

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ZAPADNOSLAVENSKE JEZIKE I KNJIŽEVNOSTI
KATEDRA ZA ČEŠKI JEZIK I KNJIŽEVNOST

ANDREA HOLI

**MOTIVACIJA HRVATSKIH STUDENATA ZA STUDIJ
ČEŠKOG JEZIKA I KNJIŽEVNOSTI**

Diplomski rad

Mentor : prof. dr. sc. Dubravka Sesar

Komentor: Marina Jajić Novogradec

Zagreb, studeni 2015.

Sadržaj

Sažetak

1. Uvod.....	5
2. Teorijske osnove i uvod u terminologiju	4
2.1. Strani jezik	4
2.2. Od nove informacije do njezina usvajanja	4
2.3. Individualne razlike u ovladavanju stranim jezikom	8
2.3.1. <i>Afektivni čimbenici</i>	9
3. Motivacija.....	99
4. Odnos motivacije i ostalih individualnih čimbenika	133
4.1. Strah od jezika.....	133
4.2. Trud i zalaganje.....	144
4.3. Obilježja pojedinaca	16
4.3.1. <i>Samopouzdanje</i>	16
4.4. Emocije	17
4.5. Stavovi prema jeziku	18
4.6. Dob	188
5. Motivacija i (izvan)akademska okolina.....	1919
5.1. Roditelji	20
5.2. Profesor / ica	211
5.3. Učenik kao individua i kao dio grupe.....	22
5.4. Motivacijske strategije.....	23
5.5. Demotivacija	244
5.6. Motivacija za karijeru	255
6. Istraživanje motivacije hrvatskih studenata za studij češkog jezika i književnosti	27
6.1. Uvod	27
6.2. Metodologija istraživanja.....	288

6.2.1.	<i>Instrumenti</i>	29
6.2.1.1.	<i>Upitnik</i>	29
6.2.2.	<i>Uzorak</i>	30
6.2.3.	<i>Postupak</i>	300
6.3.	Statistička analiza podataka	311
6.3.1.	<i>Uvod</i>	311
6.3.2.	<i>Ispitivanje studentske unutarnje i vanjske te integrativne i instrumentalne motivacije</i>	355
7.	Rasprava i primjena rezultata	555
8.	Zaključak	566
9.	Literatura	600
10.	Prilozi	65
	Životopis autorice	69

Sažetak

Rad *Motivacija hrvatskih studenata za studij češkog jezika i književnosti* bavi se problemom motiva koji su hrvatske studente potaknuli na studij češkog jezika i književnosti. Podijeljen je u dva dijela, od koji je prvi dio teorijski, a obrađuje tematiku stranog jezika te razliku između njegova učenja i usvajanja. Nadalje, posebna pažnja posvećena je ulozi jezičnog unosa, procesiranju te interakciji i pregovaranju o značenju. Definira se pojam motivacije kao afektivnog čimbenika i obrađuje ga se u odnosu s ostalim individualnim čimbenicima. Važnim motivatorom smatra se utjecaj (izvan)akademske okoline, a na kraju se opisuje uloga samih demotivatora. Posljednji odlomci teorijskog dijela bave se strategijama poticanja motivacije te mogućnostima koje češki jezik pruža na tržištu rada.

Istraživački dio rada temelji se na rezultatima upitnika provedenog sa studentima Bohemistike na Filozofskom fakultetu u Zagrebu (N=20). Njime je provjereno u kojoj mjeri su unutarnja i vanjska, te integrativna i instrumentalna motivacija djelovale na odluku studenata o odabiru studija.

Ključne riječi

Češki jezik, instrumentalna motivacija, integrativna motivacija, unutarnja motivacija, vanjska motivacija

Přehled

Práce *Motivace chorvatských studentů pro studium českého jazyka a literatury* se vypořádá s problémem motivů, který povzbudili chorvatské studenty do studia českého jazyka a literatury.

Práce se skládá ze dvou částí, a to z teoretické části a výzkumu. Teoretická část je zaměřená na pojem cizího jazyku a na rozdíl mezi procesem studia a přijetím. Další, významná pozornost je věnována funkci lingvistického vstupu, zpracování informací, interakci a vyjednávání významu. Definován je pojem motivace, který je srovnán s jinými individualními faktory. Účinek mimo akademického prostředí je považován za důležitý

motivátor a na konci je popsána úloha demotivátorů. Poslední dvě částí teoretického díla se věnují strategiemi zvýšení motivace a možnostmi, které český jazyk poskytuje na trhu práce.

Výzkum je proveden na vzoru 20 studentů prvního roku českého jazyka a literatury na Filozofické fakultě v Záhřebu. Dotazníkovým výzkumem bylo prověřeno působení vnitřní a vnější, stejně jako integrační a instrumentální motivace do rozhodnutí studentů aby studovali český jazyk a literaturu.

Klíčová slova

Český jazyk, vnitřní motivace, vnější motivace, integrační motivace, instrumentální motivace

1. Uvod

„Zašto ste se odlučili za studij češkog jezika?“, pitanje je s kojim se svaki student morao suočiti barem jednom za vrijeme svojeg studija. Kao studentici češkog jezika, isto pitanje bilo mi je postavljeno na svakom od kolegija i odgovor je zanimao svakog profesora.

Kada se od mene očekivalo da na njega odgovorim uvijek bih osjećala dozu nervoze ili napetosti, a razlog mojoj nesigurnosti bio je nepostojanje jednog i jedinstvenog odgovora. U nekim slučajevima rekla bih da mi se češki jezik sviđa, ali reakcije na moj odgovor puno puta bi me navele na dvoumljenje je li moj odgovor opravdan i dovoljan. Ponekad bih odgovorila da ga studiram kako bih stekla vještinu koja u našoj sredini nije toliko česta pa bih ju jednog dana mogla dobro iskoristiti i pronaći zanimljiv posao. U svakom od ovih slučajeva dobivala bih dojam da mojem odgovoru nešto nedostaje i da iz njega nastavnik automatski iščitava manjak zanimanja ili truda.

Tijekom svih godina studija još uvijek ne mogu točno definirati zašto studiram češki jezik, a stalno zanimanje za tu temu preraslo je u želju da provjerim koji su to razlozi za studij češkog jezika u hrvatskih studenata. Što nas motivira na takvu odluku? Jesmo li vođeni nekim savjetom iz naše okoline, željom za uspješnom karijerom ili je odgovor i dalje jednostavno naša ljubav prema jeziku i želja za integracijom u češko društvo.

Cilj ovog rada bit će ispitati motive koji su djelovali na odluku hrvatskih studenata na upis studija češkog jezika. U njemu će se pokušati dati kratak teorijski okvir koji najprije uvodi u tematiku motivacije, a nakon toga predstaviti će se rezultati istraživanja kojim je ispitana motivacija studenata prve godine studija Bohemistike na zagrebačkom Filozofskom fakultetu.

U drugom poglavlju usredotočit ćemo se na uvod u terminologiju nezaobilaznu u učenju i usvajanju stranih jezika, a fokus će posebno biti stavljen na usvajanje jezika kao proces koji uključuje obradu nove informacije ili jezične strukture, od njezina predstavljanja korisniku, preko korisnikova procesiranja njezina značenja, te na kraju pregovaranja o značenju ranije usvojene informacije. Važnim dijelom usvajanja jezika ne smatramo samo jezik već i individualne korisnikove razlike koje djeluju na proces njegova učenja na svakom koraku. Unutar individualnih razlika, za našu temu od presudne su važnosti takozvani afektivni čimbenici.

Treće poglavlje bit će posvećeno najrelevantnijem afektivnom čimbeniku, motivaciji.

„In a general sense, motivation can be defined as the dynamically changing cumulative arousal in a person that initiates, directs, coordinates, amplifies, terminates, and evaluates the cognitive and motor processes whereby initial wishes and desires are selected, prioritised, operationalised and (succesfully or unsuccesfully) acted out“

(Dörnyei i Ottó, 1998 u Dörnyei, 2001)

Iz navedene definicije jasno je da motivacija ni u kojem slučaju nije jednostavan pojam te će je za ultimativno shvaćanje biti potrebno sagledati s različitih strana i analizom radova različitih lingvista, obraćajući pozornost na njezine sastavnice (trud, želja, pozitivni stavovi) i vrste (unutarnja i vanjska; školska, obrazovna, naraštajna...).

U četvrtom poglavlju motivacija će se usporediti s ostalim individualnim čimbenicima poput straha od jezika, učenikova truda i zalaganja, te obilježja pojedinca od kojih se najčešće ističu samopouzdanje, emocije, stavovi prema jeziku i dob. Svaki od tih čimbenika djeluje u procesu učenja jezika, neki od njih izraženije i svjesno utječu na pojedinčev uspjeh, dok se drugi očituju na podsvjesnoj razini. Spomenute čimbenike smatrat će se unutarnjim motivatorima koji djeluju na odluke studenata.

Peto poglavlje obradit će utjecaj studentove bliske ili daljnje okoline, važnost koju njihovi roditelji imaju u odlukama vezanima uz njihov studij, uvjete koje im pruža okolina, kolege i institucija u kojoj uče, te koraci kojima nastavnik mora djelovati u nastavnoj sredini kako bi omogućio razvijanje svih vještina potrebnih za ovladavanje jezikom. Posebna pažnja obratit će se na shvaćanje studenta kao individue unutar grupe te obaveze koje takva karakteristika pretpostavlja. Nabrojeni čimbenici pretpostavljaju se najčešćim vanjskim motivatorima i služiti će kao opreka individualnim čimbenicima iz prethodnih poglavlja.

U potpoglavlju 5.4. koncentrirat će se na načine razvijanja motivacijskih strategija, koje se, kao i svaka druga vještina, moraju usvojiti. Razvijanje takvih strategija jednako je važan korak kao i učenje samog jezika jer njihovim uspješnim korištenjem poboljšavamo vlastiti uspjeh, a s njime i motivaciju za daljnje ulaganje truda i vremena u učenje određene materije.

Neizostavan termin i ujedno antonim motivaciji, obradit će se u potpoglavlju 5.5.. Važnost demotivacije odnosi se na njezino ispravno shvaćanje. Ona ne uključuje sve negativne

utjecaje koji sprečavaju studenta u uspješnosti studiranja, već predstavljaju prepreku koja se može eliminirati dodatnim trudom i upornošću.

Posljednje potpoglavlje petog poglavlja (5.6.) ovog rada bit će posvećeno istraživanju tržišta rada i poslovne mogućnosti koje se u Hrvatskoj i Europi pružaju diplomiranim bohemistima.

Istraživački dio ovog rada (6. poglavlje) ponajprije će objasniti hipoteze s kojima je započeto istraživanje. Sljedeći korak bit će prikaz metodologije te instrumenata i sam postupak izvođenja istraživanja sa studentima prve godine studija Bohemistike na Filozofskom fakultetu u Zagrebu.

Istovremeno će se kategorički prikazati rezultati upitnika, počevši od prikaza osnovnih podataka o studentima te nakon toga predstavljanja rezultata ispitivanja unutarne i vanjske motivacije.

Saznanja izvedena iz analize upitnika iskoristit će se u sedmom poglavlju o raspravi o dobivenim rezultatima. U njemu će se pokušati približiti konkretni prijedlozi za poboljšanje nastave u svrhu poticanja i usmjeravanja studentske motivacije koji će se temeljiti na dobivenim rezultatima upitnika.

U osmom poglavlju koje je ujedno i zaključak našeg rada, ocijenit će se uspješnost našeg istraživanja te izvesti opći zaključci koji uključuju motivaciju za studij češkog jezika i književnosti.

2. Teorijske osnove i uvod u terminologiju

2.1. Strani jezik

Posljednjih nekoliko desetljeća broj istraživanja posvećenih procesu usvajanja stranih jezika iz godine u godinu sve više raste. Hrvatsku terminologiju predlaže Jelaska (2005:29) pa tako pod pojmom *strani jezik* smatra jezik kojim je osoba ovladala, ali se on ne koristi u okolini u kojoj ta osoba živi, dok se pod pojmom *drugi jezik* smatra onaj koji se koristi i govori u okolini u kojoj osoba živi. On može, na primjer, biti idiom materinskog jezika, onaj koji se koristi unutar uske sredine u kojoj se pojedinac svakodnevno kreće. Hrvatski jezik razlučuje još jedan termin, *ini jezik*, koji se koristi kao nadređeni pojam drugome i stranom jeziku. Ipak, s obzirom na to da se u ovom radu radi isključivo o učenju češkog kao stranog jezika, mi ćemo koristiti pojam *strani jezik*.

Što se tiče samog pojma *usvajanje* jezika, u hrvatskom jeziku također postoje dva njegova hiponima: *ovladavanje* jezikom u spontanom obliku te namjerno i planirano *učenje* jezika. U našem slučaju zanima nas prvenstveno planirano ovladavanje jezikom, to jest, učenje.

Ovladavanje jezikom, kao i svakim drugim sadržajem koji se osoba trudi usvojiti pretpostavlja podređivanje određenim pravilima. Sve to činimo u svrhu otkrivanja koraka koje kasnije osoba poduzima u procesu samog učenja. U okviru institucionalnog učenja jezika koliko za profesora, toliko i za samog učenika, vrlo je važno jasno definirati pravila koja obje strane moraju slijediti.

Međutim, dosadašnja istraživanja (Dörnyei, 1995, Mackey, 1999, Karlak, 2013) dokazuju da za uspješno ovladavanje stranim jezikom nije zaslužno samo doslovno poštivanje pravila. Postoje različite varijable koje svakodnevno djeluju na našu sposobnost pamćenja i interakcije, a nisu sve vezane isključivo uz didaktičku okolinu.

2.2. Od nove informacije do njezina usvajanja

U uvodnom poglavlju objasnili smo razliku između učenja i usvajanja jezika te proučavanjem tih dvaju pojmova ustanovili da će fokus našeg zanimanja biti na učenju kao namjernom i kontroliranom načinu usvajanja nekog jezika ili njegovih karakteristika. No, ne smije se zanemariti važnost usvajanja jezika koje se zbiva na nesvjesnom principu. U

akademskoj sredini usvajanje se događa u svakom dijelu sata, a svaka informacija, bila ona ponuđena namjerno ili je proizašla indirektno iz neke druge, vrlo vjerojatno završit će pohranjena u našoj svijesti ili podsvijesti.

Da bismo uopće mogli krenuti s analizom nečije motivacije za učenje i ustrajanje u njoj, važno je obratiti pažnju na sam pojam i definiciju *unosa*¹ (engl. *input*). Reinders (2012:15-16) zaključuje da je unos potreban da se jezik usvoji, potkrjepljujući svoju tvrdnju s nekoliko definicija poput one Sharwooda Smitha koji ga imenuje skupom informacija koje je moguće procesirati, a korisniku je postao dostupan namjerno ili slučajno. U tom kontekstu naglašena je važnost procesiranja tog unosa, bez čega se ne može očekivati njegovo zadržavanje u dugoročnom pamćenju. Druga definicija koju donosi ona je Satoa i Jacobsa, a koja tvrdi da je unos svaka informacija na koju korisnik obraća pozornost. Spomenute dvije definicije razlikuju se u pogledu načina usvajanja jer druga definicija implicira namjernu osviještenost što podrazumijeva fokus na korisnika jezika, dok prva ne uključuje korisnika već samo informaciju.

Cvikić (2007:100) se odlučuje za definiciju Richardsa i suradnika koja unos definira kao jezik koji korisnik sluša i kasnije, usvojivši ga, može iskoristiti u vlastitoj govornoj proizvodnji.

Ako uzmemo u obzir ponuđene definicije, možemo zaključiti da je unos svaka informacija koja nam je ponuđena, koju usvajamo te kasnije koristimo. Na temelju takvih zaključaka neki lingvisti (Long, 1996, Dörnyei, 2001) otvaraju daljnja pitanja vezana uz temu motivacije. Riječ je o pitanjima procesiranja unosa te o količini unosa koja je potrebna da bi se jezik osvojio, a nije preširoka da bi prijetila preopterećenjem korisnika. Uz to je potrebno razmotriti značajke unosa koji se nudi te metode kojima bi se unos korisniku trebao predstavljati.

Krashen (1982:22) uvodi formulu procesiranja unosa, poznatu kao $i+1$ u kojoj i označava već postojeće znanje, a 1 novu informaciju kojoj je na temelju i korisnik sposoban shvatiti značenje. Takva formula značila bi da je nova informacija, to jest unos, povezana s već postojećim znanjem, dopunjava ga i korisniku je smisljena. Time se odbacuje, kao uspješan unos 1 , informacija koju korisnik ne može povezati s nekom od ranije poznatom.

¹ Hrvatske nazive za engleske termine obrađuje Cvikić (2007) prihvaćajući tako *unos* kao prijevod engleske riječi *input*, *prihvat* kao *intake* te *ostvaraj* kao hrvatski termin engleskog *output*.

Već u Sharwood Smithovoj definiciji spomenuli smo procesiranje jezičnog unosa kao načina obrade nove informacije i jedine mogućnosti koja vodi do pamćenja nove strukture te postavlja temelj za njeno daljnje korištenje.

Van Patten (2004:6) *procesiranje* definira kao vezu između oblika i značenja. Korisnik tijekom procesiranja obraća pažnju na formu i pomoću nje određuje značenje koje može biti djelomično ili apsolutno. Nakon što je tako procesirana informacija ostala zapamćena u radnoj memoriji te korisniku sada stoji na raspolaganju za korištenje, taj dio unosa nazivamo *prihvat*. Ovdje je važno naglasiti da prihvat ne mora biti ispravna informacija, već ona koju je tijekom procesiranja korisnik na temelju ponuđenih okolnosti zaključio.

Da bi procesiranje moglo započeti Van Patten (2004:7-12) skreće pozornost na nekoliko načela prema kojima korisnik nekog jezika taj jezik uči. Prvo od njih je načelo prednosti značenja pred formom. To znači da, kako bi unos uspješno postao prihvat, u akademskoj sredini unos mora prethodno biti izmijenjen, pojednostavljen ili razrađen na učeniku prihvatljiv način. Sljedeće načelo je načelo prve imenice. Korisnici koji se tek upoznaju s jezikom često poistovjećuju imenicu s vršiteljem radnje i smatraju je glavnim rečeničnim članom te ju koriste kako bi prenijeli željeno značenje. Na taj način izbjegava se potreba za poznavanjem nekih drugih rečeničnih članova čije forme još nisu usvojene, što ujedno čini i treće načelo. Četvrto načelo tvrdi da će korisnik uvijek izabrati vokabular koji za njega ima najveće značenje. To podrazumijeva izbjegavanje leksika koji nije nužan da bi se prenijelo značenje, na primjer, izbjegavanje pridjeva ili priloga.

Uz prethodno izmijenjeni unos kao jedini razumljiv mora se spomenuti i unos izmijenjen interakcijom koji uključuje učenikov *ostvaraj* ili *output*. U učenikovu ostvaraju vidi se je li prihvat ponuđenog unosa bio ispravan i je li učenik shvatio ispravno značenje te ga povezao s točnom formom.

Smjernice koje se na temelju Van Pattenovih zaključaka mogu prihvatiti jesu da jezični unos u centru zanimanja mora imati značenje, a tek kasnije formu, da se najprije treba usredotočiti na obradu jednostavnih rečenica pa napredovati prema diskursu te konstantno poticati učenika na uporabu tog unosa imajući na umu strukture koje su već ranije usvojene.

Važnost koju predstavljaju Van Pattenovi zaključci za fokus našeg zanimanja leži u činjenici da se studenti češkog jezika sa samim jezikom prvi puta susreću na samim predavanjima pa je svaka informacija nova i nepoznata. Prva terminologija s kojom se susreću mora biti njima

relevantna i shvatljiva, predstavljena na razumljiv način te ponuđena s mogućnošću da se student na nju po potrebi opet vrati kako bi ju mogao zapamtiti i koristiti. Dostupnost informacije jedan je od važnijih motivatora za daljnji rad.

Učeničova uporaba određenih struktura čini njegov ostvaraj, a on je, prema Mackey (1999:559), moguć samo u situaciji kada je učenik prisiljen na interakciju. U akademskoj sredini interakcija je ograničena na grupu koju čine nastavnik i učenici i čiji je broj obrazovna institucija unaprijed odredila. U takvim sredinama nastavnik bi trebao inzistirati na učenikovu korištenju jezika, dok se najčešće događa da učenik ima priliku vježbati samo svoje perceptivne, umjesto deklarativnih vještina. U tom slučaju nastavnik se nalazi u višem položaju jer ima dominantnu ulogu u razrednom diskursu s obzirom na to da, uz to što drži glavnu riječ, također određuje temu razgovora te ima pravo ispravljati i dijeliti negativne ili pozitivne povratne informacije.

Long (1983:177-194) naglašava važnost interakcije kao pregovaranja o značenju u kojemu manje kompetentan učenik dobiva povratnu informaciju o određenoj strukturi, omogućeno mu je pregovaranje o njoj te uočavanje vlastitih pogrešaka. Pregovaranjem o značenju, prilagođavanjem i ponavljanjem iskaza unos postaje razumljiv i usvajanje jezične strukture logičan zaključak.

Sama interakcija i učenikova sloboda da se u nju svojevolumno uključi znak je visokog stupnja motiviranosti, s obzirom na to da se većina učenika osjeća inferiorno pred nastavnikovim znanjem te se u većini slučajeva boji moguće pogreške ili negativne kritike koju bi donijelo njegovo aktivno sudjelovanje.

Nimalo kratak put između susreta s novom strukturom i njezinog usvajanja zahtijeva trud s obje strane, i one koja nudi informaciju do one koja ju prima i obrađuje. Međusobna suradnja je neizostavna i obavezna te zahtijeva interakciju koja potvrđuje ili negira uspješno procesiranje, shvaćanje i pamćenje podataka. Suradnja između nastavnika i učenika sama po sebi je indirektna povratna informacija i služi kao motivacija na daljnji rad ili moguće potrebne promjene i nastavniku i učeniku.

2.3. Individualne razlike u ovladavanju stranim jezikom

Jezik je prirodna i promjenjiva tvorevina svojstvena i urođena svakom čovjeku koja se usvaja u društvu čijim je pojedinac sastavnim dijelom. Osnovna svrha učenja jezika je potreba za komunikacijom i izmjenjivanje određenog sadržaja s drugom osobom ili osobama što samo po sebi podrazumijeva uključenost u društveni kontekst. U kontekstu učenja stranog jezika tom društvenom sredinom smatra se grupa ili skupina u kojoj pojedinac uči jezik, što samo po sebi znači da osoba uči jezik okružena pojedincima koji o dotičnom jeziku imaju različita razmišljanja, stavove ili ih jednostavno dijeli dobna razlika koja u velikoj mjeri utječe na uspješnost procesa usvajanja. Dob, afektivni čimbenici poput motivacije, jedinstvene strategije učenja i osobine ličnosti čine skup takozvanih *individualnih razlika* koje utječu na proces usvajanja jezika. Važno je imati na umu da se individualnim razlikama treba posvetiti ozbiljna pažnja s obzirom na to da je uspješnost ovladavanja jezikom u proporcionalnom odnosu sa zadovoljavanjem potreba koje nameću ti čimbenici. Svaki učenik je individua koja jezik usvaja na sebi imanentan način te zanemarivanje njegovih osobnih potreba u korist veće grupe u većini slučajeva uzrokuje više poteškoće nego koristi.

U sklopu ovog pojma zanima nas prvenstveno kako funkcionira ljudski um kao individualan, a u isto vrijeme povezan s drugima. Individualne razlike, iako se razlikuju u stupnju djelovanja kod svakog pojedinca, jesu karakteristika svojstvena svakome od nas. Na neke od njih (na primjer, na dob) ne možemo utjecati i nisu podložne manipulaciji okoline, dok su one druge (trud ili emocije) često predmetom rasprava istraživanja budući da se aktivno pokušava otkriti do kojeg stupnja se na njih može utjecati i kakve bi posljedice na učenje jezika bilo kakav utjecaj na te karakteristike mogao imati.

U institucionalnim sredinama od samog početka učenja jezika od primarne je važnosti obratiti pažnju sudionika na postojanje takvih individualnih čimbenika kako bi polaznici na pravilan način započeli učenje te kako im njihove razlike ne bi predstavljale probleme ili nepremostive poteškoće. Ako osoba na početku shvaća da određenu jezičnu vještinu neće savladati u istom roku i istim intenzitetom kao i druga osoba iz njezine okoline, vjerojatnost da će se pojavljivati negativne emocije usmjerene na nastavnika, kolegu ili na sam predmet učenja automatski je smanjena. Ono što se mora istaknuti u prethodnoj tvrdnji jest da su individualni čimbenici oni koji se moraju shvatiti kao prednost koja se treba i može iskoristiti u korist svakog pojedinaca. Uz dovoljan poticaj nastavnika svaki sudionik nastavnog procesa trebao bi

se osjećati spremnim utjecati na individualne čimbenike u najvećoj mogućoj mjeri te izbjegavati uspoređivanje s ostalim pojedincima iz grupe.

Pojedinačne ili individualne razlike Jelaska (2005:108) dijeli na tri skupine s određenim obilježjima: spoznajna ili kognitivna obilježja, koja uključuju jezičnu darovitost i inteligenciju te strategije učenja; osjećajna ili afektivna, kao na primjer motivacija te stavovi prema jeziku, i osobnost u koju se uvrštavaju samopouzdanje i otvorenost.

Vrlo je važno obratiti pažnju na svaki od navedenih afektivnih čimbenika te njihova djelovanja na spomenutu temu, pa ćemo se u ovom radu fokusirati na motivaciju kao na jedan od njih.

2.3.1. Afektivni čimbenici

Mihaljević Djigunović (1998:17) objašnjava kako afektivni faktori² kao glavnu zadaću uvode formiranje i određivanje učenikove reakcije na sadržaj koji se predstavlja. Njima glavna prepreka su kognitivni čimbenici, koji također sudjeluju u formalnom kontekstu. Autorica također prihvaća Schummanove tvrdnje da afektivni faktori pokreću one kognitivne i prema tome su nezaobilazan čimbenik u učenju jezika. Najvažniji afektivni faktori uključuju motivaciju, strah od jezika, emocije, samopouzdanje i stavove prema jeziku. Imajući na umu da u usvajanju pojedinog jezika sudjeluju različiti kompleksni mentalni procesi, u sljedećim poglavljima nudimo detaljniji prikaz motivacije kao termina koji nas u ovom radu najviše zanima.

3. Motivacija

Iako se motivaciji u učenju stranih jezika pridaje sve veća pozornost, potpuna definicija motivacije još uvijek ne postoji. Ipak, prema Medved Krajnović (2010:77) motivacija je skup motiva, to jest psiholoških stanja koji pokreću i usmjeravaju te određuju ljudsko ponašanje i njegov intenzitet.

² Medved Krajnović (2010) koristi termin *afektivni faktor* koji smo preuzeli u referiranju na njezine zaključke. U svim ostalim kontekstima koristit ćemo se terminom *afektivni čimbenik*.

S obzirom na to da je riječ o psihološkim stanjima što automatski označava nezaobilaznu količinu subjektivnosti, logičan je zaključak da će bilo kakav stupanj motivacije ili samo njeno postojanje biti vrlo teško dokazati i mjeriti. Kao što tvrdi Karlač (2013:19), ono čime ovaj fenomen potiče zanimanje velikog broja istraživača je upravo činjenica da usprkos tome što ju je teško prikazati nekim brojčanim ili tabličnim prikazom, motivacija je u stanju mijenjati se i razvijati, koliko pod utjecajem samog pojedinca, toliko pod utjecajem formalnog konteksta učenja.

Mihaljević Djigunović (1998:25) navodi nekoliko definicija motivacije. S jedne strane, ona je učenikov trud da pomiri dvije potrebe, onu za prihvaćanjem od društva u kojem se kreće i onu za osobnim postignućem, a s druge strane je skup osjećaja nelagode i potrebe za postignućem kao intrinzičnih motiva i onih ekstrinzičnih, utjecaja društva na pojedinca.

Autorica također tvrdi da najvažniju definiciju motivacije vezane uz učenje stranog jezika 1960-ih godina, to jest, već na samom početku istraživanja tog pojma, u svojim radovima nudi Gardner (1985 u Mihaljević Djigunović, 1998). Autor je smatra kombinacijom *truda*, *želje* da se jezik nauči i *pozitivnih stavova* prema učenju jezika. Od posebne je važnosti uvidjeti da su ta tri čimbenika međusobno povezani i zavisni. Učenikov trud ovisi o jačini želje koju pokaže da nauči strani jezik i zadovoljstva koje osjeća učeći ga. Sam trud ne može se izjednačiti s motivacijom jer on može biti potaknut željom da se zadovolji netko drugi (na primjer, roditelji ako je učenik dijete ili student). S druge strane, ako učenik pokazuje snažnu želju za učenjem jezika, ali ulaže minimalni ili nikakav trud, takvi stavovi nisu dovoljni da donesu zaista dobre rezultate. Pojam detaljnije objašnjava Medved Krajnović (2010:77) navodeći da se prema tome krajnji cilj učenikova učenja jezika može okarakterizirati kao *instrumentalno* ili kao *integrativno* orijentiran. U prvom slučaju to bi značilo da je cilj učenja jezika, na primjer, pronalazak što boljeg posla, dok se u drugom slučaju radi o učenju jezika da bi se zadovoljio neki od unutarnjih osobnih ciljeva, na primjer, što bolje uklapanje u zajednicu određenog govornog područja dio kojeg osoba želi biti. S tim pojmovima povezani su i oni Dörnyei (2001:55), *intrinzične* (vlastita učenikova motivacija potaknuta unutarnjim razlozima i željom za učenjem jezika) i *ekstrinzične* (učinak vanjskih sila na cjelokupni trud u učenju) motivacije.

Iako je razloge za učenjem nekog jezika moguće naizgled lako razdijeliti na unutarnje ili vanjske, Jelaska (2005:111) naglašava kako se kod učenika unutarnja i vanjska motivacija često preklapaju ili se, tijekom vremena, njihov intenzitet pojačava ili smanjuje. Nadalje,

nečija intrinzična motivacija usko je povezana s odnosom koji učenik ima ne samo s jezikom koji želi naučiti, već i s kulturom zemlje za čiji jezik je zainteresiran. U tom kontekstu treba naglasiti da postoje mnogi primjeri pojedinaca koji su dio života proveli u sredini u kojoj se govori strani jezik (Dörnyei, 1995:14), a ipak ga nisu uspjeli uspješno savladati. Obično se takve situacije pripisuju slaboj jezičnoj nadarenosti pojedinca, ali vrlo lako je moguće da do usvajanja nije došlo jer se pojedinac nije mogao uklopiti u kulturu druge države, a zajedno s njome nesvjesno je odbijao prihvatiti i jezik.

Isto tako, Jelaska (2005: 112) navodi još nekoliko vrsta motivacije poput školske, obrazovne, naraštajne i cjelosne, stručne, primijenjene, komunikacijske, intelektualne, društvene, kulturne te estetske. *Školska* motivacija mogla bi se definirati kao potreba da se zadovolje uvjeti obaveznog školovanja. Odnosi se na predmete čiji je sadržaj obavezno usvojiti za daljnje školovanje, a važna je jer djeluje od prvog dana dječjeg školovanja. Na nju poseban utjecaj ima nastavnik koji je svojim radom može potaknuti i od prvog trenutka u djetetu probuditi želju za usvajanjem neke vještine. *Obrazovna* motivacija potiče pojedinca na učenje jezika zbog njegove težnje da nauči što veći broj jezika, a ne nužno iz ljubavi prema tom jednom ciljnom jeziku, dok *stručna* djeluje ako se pojedinac za jezik zanima kako bi se mogao služiti literaturom na tom jeziku ili ga nekako iskoristiti u svrhu zapošljavanja. *Naraštajna i cjelosna* javlja se jer korisnik želi naučiti jezik kojim govore njegovi preci, bilo iz poštovanja prema njima ili želji da nauči sam jezik. *Primijenjena* motivacija ona je koja nas potiče na učenje jezika koji će nam pomoći kada se iz bilo kojeg razloga ne možemo služiti materinskim jezikom. *Komunikacijska* motivacija obično podrazumijeva da korisnik želi naučiti samo neku od vještina, obično govor, dok im vještina poput pisanja nije jedna od važnijih jer im u izravnoj komunikaciji nije potrebna. *Društvena* motivacija karakterizira one kojima je učenje stranog jezika način provođenja slobodnog vremena ili prilika za druženje i upoznavanje novih ljudi. *Kulturna* motivacija najizraženija je kod ljubitelja umjetnosti koji žele naučiti jezik kako bi mogli bolje shvatiti njezine različite aspekte, dok *estetska* potiče one koji uče jezik jer uživaju u njegovu pismu ili im jednostavno lijepo „zvuči“. Na kraju, *intelektualna* motivacija potiče na učenje jezika jer postavlja izazov korisniku kao još jedno polje kojim bi mogao ovladati.

Mihaljević Djigunović (1998:25-26) naglašava još dva pojma koja uvodi Gardner. To su pojmovi *orijentacije ili cilja* u koje ubraja sve razloge zbog kojih netko uči strani jezik. Orijentaciju smatra dijelom motivacije, ali ta dva pojma ne izjednačava. Cilj dovodi do motivacije i određuje njenu vrstu, ali ona je još uvijek najvećim dijelom individualizirana,

zbog čega su njene prave komponente samo trud, želja i pozitivni stavovi koji su izričito subjektivni.

Nadalje, količina truda uloženog u učenje stranog jezika naziva se *intenzitetom* motivacije, ali ni sam intenzitet ne daje siguran uvid u nečiju motivaciju. Razlog tome je neproporcionalan odnos između truda (koji kod pojedinca može biti veći ili manji nego kod većine), stavova prema učenju jezika i samog uživanja u učenju. Različiti odnosi između tih sastavnica mogu dovesti do različitih rezultata. Osoba koja se trudi više, dok joj sama želja za učenjem nije toliko izražena, može postizati rezultate slične osobi kao i osoba kojoj je želja za znanjem izrazito visoka.

Zato je važno razlučiti vrste razloga za učenje nekog jezika i samu motivaciju koja ne mora nužno s tim razlozima biti povezana.

Krashen (2013:2-3) uvodi model monitora koji samo učenje jezika smatra formalnim, svjesnim i eksplicitnim te tvrdi da učenik koji uči jezik nikada neće dostići razinu komunikacijske kompetencije izvornog govornika. U okviru njegove teorije, motivacija se spominje u kontekstu *pretpostavke o afektivnom filtru*. Spomenuta pretpostavka se odnosi na postojanje visokog afektivnog filtra što znači blokadu, to jest, nemogućnost korištenja *inputa* što rezultira neusvajanjem jezika. S druge strane, niski afektivni filter pretpostavlja veći stupanj motivacije i samouvjerenosti pa će usvajanje biti uspješnije. Ta teorija usko je povezana s *pretpostavkom o monitoru* koju objašnjava kao proces u kojem jezično znanje nadgleda jezičnu proizvodnju ako je ispunjeno nekoliko uvjeta: korisnik jezika za to ima dovoljno vremena, posjeduje potrebno jezično znanje te to želi činiti. Ukoliko je korisnikova želja usmjerena prema nadgledanju jezične proizvodnje to znači da je uključen i veći stupanj motivacije koja usmjerava ponašanje, to jest korisnik se osjeća dijelom društvenog konteksta u koji je uključen i kao takvome šanse za usvajanjem jezika su veće.

Medved Krajnović (2010:77) spominje Dörnyeijevu definiciju motivacije u okviru OVIJ-a³ koja dijeli taj pojam na pet sastavnica: cilj ili potrebu, želju za ostvarenjem tog cilja, shvaćanja da je usvajanje ciljnog jezika potrebno da bi se ostvario cilj, vjerovanje u uspjeh procesa učenja i važnost ishoda. Sam broj sastavnica motivacije dokazuje koliko je teško definirati i same sastavnice uzimajući u obzir njihovu promjenjivost tijekom procesa učenja i sve čimbenike koje na tu promjenjivost djeluju. Novija Dörnyeijska istraživanja (2005 Csizér

³ Prema definiciji Medved Krajnović (2008:98) kratica OVIJ hrvatski je prijevod engleskog akronima SLA (*Second Language Acquisition*), a odnosi se na pojam *ovladavanje inim jezikom*.

i Dörnyei, 2005) na koja ukazuju Mihaljević Djigunović i Bagarić (2007:260) dovela su do zaključka o trodimenzionalnom *L2 Motivational Self Systemu* koji se dijeli na „idealno jezično ja“ (engl. *Ideal L2 Self*) , što znači da učimo jezik jer želimo postati osoba koja taj jezik dobro govori, to jest, postati idealna verzija sebe, a ona govori ciljnim jezikom; „traženo jezično ja“ (engl. *Oughto L2 Self*), što podrazumijeva učenje jezika da izbjegnemo negativnu kritiku ili kakvu vrstu neugodnosti, te „iskustvo učenja J2“ (engl. *L2 Learning Experience*), gdje su motivi za učenje jezika potaknuti samom okolinom učenja. Savršen motiv prema takvoj definiciji uključuje zadovoljavanje svih triju potreba kako bi se u isto vrijeme zadovoljnima osjećale sve strane koje direktno ili indirektno sudjeluju u procesu učenja jezika.

Uzevši u obzir nekoliko nabrojanih definicija i imajući na umu i sve one koje se mogu naći u tome posvećenoj literaturi, možemo zaključiti da je motivaciju kao fenomen vrlo teško definirati. Ipak, s obzirom na važnost koju ima u nastavnom procesu, većina istraživanja provedenih u svrhu otkrivanja najčešćih motivatora bavi se prvenstveno opisivanjem motivacije. Ovaj rad pokušat će ponuditi opis motiva koji studenti imaju za studij češkog jezika.

4. Odnos motivacije i ostalih individualnih čimbenika

Najvažniji afektivni čimbenici uključuju motivaciju, strah od jezika, trud, emocije, samopouzdanje i stavove prema jeziku. Kako na djelovanje i odlučivanje neke osobe nikada ne utječe samo jedan od čimbenika te kako svi nabrojani čimbenici podrazumijevaju stalan suodnos, logično je da se moraju promatrati kao neka vrsta cjeline, a prema tome neizbježno je uzeti u obzir njihovu međusobnu ovisnost.

4.1. Strah od jezika

„Strah od jezika definira se kao strah koji osjećamo u situaciji kad se od nas traži da se koristimo nematerinskim jezikom u kojem nismo sasvim kompetentni.“ (Mihaljević Djigunović, 1998:52)

Autorica nadalje objašnjava da se takav strah očituje na emocionalnoj, bihevioralnoj, kognitivnoj, a u ponekim slučajevima i na fizičkoj razini. Najčešća manifestacija straha je fizička i uključuje nervozu ili napetost koja se može očitovati u obliku znojenja ili pojačanog bila, a ako je strah kod pojedinaca posebno izražen, može prerasti u ozbiljne smetnje poput izbjegavanja ili potpunog povlačenja iz konteksta učenja. Strah se pojavljuje kod primoranosti korištenja stranog jezika, ponajviše kod usmenog izražavanja (ali i kod korištenja ostalih vještina) jer ono pretpostavlja naše predstavljanje svijetu na jeziku u kojem nismo potpuno kompetentni, a kao posljedica čega će biti sugovornikovo stvaranje pretpostavki o našem znanju i osobnosti. Strah se pojavljuje kao osobna percepcija učenika, a može se odnositi prema samom jeziku i njegovoj težini, načinima evaluacije nastavnika ili iskustva koja učenik stekne u procesu učenja. Mihaljević Djigunović (1998:144) ispitujući strah učenika engleskog jezika, utvrdila je da se učenikov strah dijeli na percepciju o sebi samom kao korisniku tog jezika, one vezane uz kontekst učenja, i naposljetku, one vezane uz sami jezik.

Dokazano je da će se strah od jezika smanjivati recipročno našem uspjehu u svladavanju tog jezika, ali pritom treba imati na umu da on nije samo kratkotrajan čimbenik koji utječe na nečiji uspjeh te da u akademskoj okolini profesor i kolege imaju veliki utjecaj na njegov intenzitet: što je veći strah od jezika, time se javlja veća ovisnost učenika o nastavniku, čime se umanjuje motivacija za daljnjim samostalnim i dodatnim radom. Istraživanje Renée von Wörde (2003:1-15) o mišljenju učenika o strahu od stranog jezika potvrdilo je da učenici kao jedan od najvećih problema u cjelokupnom uspjehu smatraju loš odnos nastavnika prema jeziku i njima samima (nedovoljna podrška te premalo vremena posvećeno problematičnom gradivu). Nezainteresiranost nastavnika za uspjeh učenika automatski povećava strah od neuspjeha te smanjuje motivaciju učenika za materiju.

4.2. Trud i zalaganje

Bilić (2001:65) upozorava na adolescenciju kao kritično razdoblje za razvijanje učenikova samopouzdanja i identiteta općenito. Iako je naš zadatak usredotočiti se na utjecaj motivacije na studente češkog jezika, ne smije se zaboraviti da je prvih nekoliko godina studija upravo to kritično razdoblje o kojem se vode tolike polemike⁴.

⁴ O dobi kao individualnom čimbeniku bit će riječi u kasnijim poglavljima.

Prva godina studija predstavlja veliki šok za svaku osobu iz jednostavnog razdoblja što s upisom na fakultet postaje odgovorna za svoje postupke. Od srednjoškolca kojemu roditelj opravdava izostanke u školi, odjednom postaje odgovoran za svaku minutu svakog dijela dana.

Svjesnost da se znanje provjerava samo svakih nekoliko mjeseci donosi im varljivu dozu samopouzdanja i olakšanja, te na prvi pogled izgleda kako tijekom semestra imaju opravdanje za prokrastinaciju⁵. Vezano uz ovu tvrdnju nadovezuje se potreba za konstantnim praćenjem učenikova napretka koji bi ga poticao na kontinuirani rad te potreba za neizostavnom povratnom informacijom. „Posebno pozitivan učinak ima pravovremena povratna informacija o postignutim rezultatima u radu, a ako se informaciji pridruži i obrazloženje što je i koliko dobro učinjeno te uputi u načine nadoknađivanja i popravljivanja loše izvedenog, za pretpostaviti je da se u budućnosti mogu očekivati i bolji ukupni rezultati i brže otklanjati pogreške tijekom učenja.“ (Bilić, 2001:73).

Jimenez Luna (2005:40-41) skreće pozornost na učenikovo preuzimanje odgovornosti kao i jasno definirane nastavne ciljeve koje je nastavnik dužan objasniti.

Ako dinamika nastavnog sata uključuje kombinaciju grupnog, individualnog i frontalnog rada da se izbjegne monotonija, a pritom se svrha promjene dinamike učeniku prethodno objasni, pojedincu je lakše preuzeti odgovornost za svoj rad jer mu se proporcionalno tome povećava i motivacija, a sve kulminira većim trudom i zalaganjem učenika na satu i izvan njega. Trud sam po sebi podrazumijeva samostalnost koja je u studiranju jezika ključna jer prisiljava učenika na komunikaciju sa okolinom bez koje usvajanje ne bi bilo moguće. Potreban je stalan kontakt sa sugovornikom i veća količina literature koja usmjerava korisnika na svakom koraku kako bi se održavao stalan kontakt s jezikom ciljem.

⁵ Prokrastinacija ili odgađanje definira se kao način nošenja sa stresom koju nameće neki posao. Radi se o odlaganju obveznih zadataka za kasnije, dok umjesto njih biramo one trivijalne poput kuhanja ili čišćenja. Ako se ne shvaća kao ozbiljan problem, posljedice joj mogu biti ekstremne. Namjerno i dugotrajno izbjegavanje obaveza pridonosi još većem stresu i anksioznosti, a krajnjem slučaju osoba može od vanjske sile (poslodavac, institucija) biti prisiljen na kraj suradnje (<http://procrastinus.com/procrastination/the-definition-of-procrastination/> 6.8.2015)

4.3. Obilježja pojedinaca

Kao što im i samo ime govori, riječ je o obilježjima koje svaka osoba posjeduje. Jelaska (2005:116) među njih ubraja sposobnost nadgledanja vlastitog ponašanja, samopouzdanje, otvorenost i zatvorenost prema jeziku i okolini učenja, volja za preuzimanje rizika, sposobnost uživanja u nove situacije, snošljivost prema nepoznatome i drugačijem te samouvjerenost i samopouzdanje, ali ne postoji pravilo prema kojem bi se određene karakteristike u pojedinaca mogle javljati. Ovisno o dobi korisnika jezika i drugim individualnim čimbenicima, mogu se izvlačiti zaključci o boljem prilagođavanju nastave. Nama najzanimljivije obilježje je samopouzdanje pa ćemo mu posvetiti dodatnu pažnju.

4.3.1. Samopouzdanje

Prema Parkinsonu i Colmanu (2001:44-45) samopouzdanje ima najvažniju ulogu za uspjeh u učenju stranog jezika. Kako bi se osoba mogla u potpunosti posvetiti učenju te zadržati potreban nivo motivacije, a uz to nastaviti s ustrajanjem u učenju, vrlo je važno da se osjeća sposobnom i dovoljno uvjerenom u vlastite sposobnosti da izdrži svaki pritisak s kojim se u učenju može susresti. Ujedno, samopouzdanje je jedan od najproblematičnijih čimbenika u učionici jer zahtijeva poznavanje svakog učenika i vrijeme koje bi se svakom pojedincu za njegovo razvijanje trebalo posvetiti. Kritičnom skupinom smatraju se tinejdžeri koji se, uza sve hormonalne promjene, nalaze pod dodatnim pritiskom odrastanja kada na njih djeluju okolne sile kojima se ne mogu oduprijeti. Pritisak roditelja i društva koje traži odgovor na različite zahtjeve, učenik pokušava pomiriti s kreiranjem vlastite osobnosti istodobno se želeći istaknuti i uklopiti u društvo. Dörnyei (1995:20) tvrdi da učenik ponekad nije sposoban zadovoljiti sve uvjete koji se pred njega stavljaju ili ispuniti očekivanja koja drugi imaju zbog čega često dolazi do toga da se počinje osjećati manje vrijednim ili nesposobnim ostvariti neku zadaću. Već unaprijed sam sebi prognozira negativan ili loš rezultat koji nakon toga i ostvaruje, pa se ponovo nalazi u položaju u kojem je meta negativnih kritika. Da bi izbjegla loše rezultate i moguće posljedice te zadovoljila primarnu ljudsku potrebu da bude prihvaćena i cijenjena, osoba najčešće koristi sljedećih nekoliko strategija: izbjegava izvršavanje zadatka ili preuzima previše zadataka, postavlja previsoke ciljeve ili za svoje neuspjehe krivi okolinu.

Ukoliko osoba ne shvaća vlastite realne mogućnosti ostvarivanja nekog cilja, u našem slučaju, sposobnost da usvoji strani jezik, samo učenje neće biti od prevelike koristi zbog ranije nabrojanih razloga, a kao rezultat ukupnih razočaranja moglo bi se dogoditi odustajanje od učenja ili samog studija.

4.4. Emocije

Parkinson i Colman (1995:1-5) najprije se bave pitanjem definicije emocija kako bi kasnije došli do objašnjenja da su emocije „veza između osobe i neke stvari ili događaja“ koja je kratkotrajna, a čiji intenzitet ovisi o percepciji osobe koja ju osjeća. Nadalje, tvrde da je emocije najlakše objasniti primjerima te da je svaki čovjek iskusio barem neke od njih, na primjer, sreću, ljubav, ljutnju ili tugu.

Grupa autora (Darling-Hammond, Orcutt, Strobel, Kirsch, Lit, Martin, Comer, 2003:90) sa Sveučilišta Stanford bavila su se pitanjem uloge emocija u učenju i došla je do zaključka kako emocije mogu imati veliki utjecaj na učenje i usvajanje materije zato jer utječu na razmišljanje. Istovremeno tvrde da i pozitivne emocije poput sreće, veselja i entuzijazma mogu prouzrokovati iste probleme kao i tuga ili depresija. Svaka pojačana emocija je smetnja jer odvraća pažnju od primarnog cilja koji je učenje jezika, priziva različita sjećanja i negativna ili pozitivna iskustva. Zbog takvih okolnosti vrlo je važno s vremena na vrijeme mijenjati i prilagođavati dinamiku sata.

Jednako kao i izvanakademski utjecaji, oni unutar učionice, poput odnosa između studenta i profesora ili jednog studenta s drugima, imaju i te kako veliki utjecaj i dugoročne posljedice na emocionalno stanje studenta. Ista grupa znanstvenika došla je do zaključka da čimbenici poput velike kompetitivnosti u učionici mogu pogodovati razvijanju anksioznosti ili depresije kod učenika koja dovodi do sumnjanja u vlastite sposobnosti, osjećaj da se podcjenjuje njihov trud te na kraju povlačenje iz procesa učenja.

Suprotno njima, prema Dörnyei (2001:55-61) emocije poput zadovoljstva one su koje pogoduju učenju i motivaciji. Zadovoljstvo koje učeniku pružaju dobar ambijent učenja i pozitivni rezultati najjači su motivatori za daljnji rad. Određene motivacijske strategije potiču učenika na izlaganje dobro izvršenog zadatka i time da osjeća podršku za vrijeme izvođenja zadatka te ponos zbog postignutog uspjeha. Najveći problem s takvom vrstom rada leži u

tome što je sustav evaluacije usmjeren na sam rezultat radnje. Umjesto toga trebao bi biti usmjeren na cijeli proces što bi rezultiralo većim usvajanjem jezika.

4.5. Stavovi prema jeziku

Učenikovo mišljenje o jeziku formira se i prije nego ga uopće počinje učiti. Uz prethodno iskustvo, nečiji stav i vjerovanje o određenoj temi jedan su od važnijih čimbenika prema kojima korisnik odlučuje hoće li početi učiti neki jezik i koji će to uopće jezik biti. Jelaska (2005:115) objašnjava da stavovi mogu nastati kao proizvod vlastitog promišljanja ili kao posljedica prihvaćanja tuđeg. Mogu biti osviješteni, dok s druge strane, pojedinac ne treba ni znati da postoje jer su uklopljeni u njegovu svakodnevicu i na taj način prikriveno djeluju na njegove odluke i postupke. Kao takve često ih je nemoguće prepoznati ili čak imenovati. U institucionaliziranoj sredini stavovi su predmetom čestih istraživanja obično pokrenutih s ciljem da se otkriju učenikova razmišljanja o jeziku i njima se prilagodi nastava. Razvijaju se prema samom nastavniku, kolegama, nastavnim metodama, evaluaciji te samim okolnostima učenja. Razvijanju boljeg mišljenja o jeziku pomaže i boravak u državi u kojoj se on govori jer na njihovo formiranje tamo utječe izvorna okolina⁶ koja pruža dobar uvid u sve kontekste u kojima se određeni jezik može koristiti.

4.6. Dob

Studenti se, kao korisnici stranog jezika, svrstavaju među one odrasle dobi pa se pristup nastavnika prema poučavanju razlikuje od načina na koji bi se radilo s djecom ili tinejdžerima. Ipak, iako bi se trebali smatrati odraslim korisnicima, problem se često javlja zbog potreba prilagođavanja novoj sredini. S upisom na fakultet prestaje ih se smatrati tinejdžerima, te postaju odrasle i odgovorne osobe, a uza sve to mijenjaju im se životni prioriteti u koje se moraju uklopiti nova pravila i obaveze. Polson (1993:1) dijeli studente od odraslih učenika, ali zaključuje da im je zajednička karakteristika to što se nalaze na

⁶ U poglavlju *Motivacija* navedene autorice spomenuti su slučajevi zašto boravak u drugoj državi često koči usvajanje jezika

prekretnoj točki u svojim životima. Njihovu dob naziva prelaskom iz kasne adolescencije u ranu odraslu dob.

Jelaska (2005:121) skreće pozornost da odrasli korisnici jezika imaju manju volju za njegovim učenjem izvan same institucije i da žele što više naučiti na satovima. Više vole izravniji pristup nastavnika, kratka i jasna objašnjenja te što manje posla koji bi sami kod kuće trebali obavljati. Ono što se od njih može zahtijevati je veća samostalnost u radu i usredotočenost na temu. Polson (1993:1) dodaje da zahtijevaju poznavanje jasnog razloga iz kojeg moraju obavljati neku aktivnost i načine na koje će stečeno znanje moći iskoristiti.

Sama činjenica da odrasla osoba sama kreće u učenje nekog jezika pretpostavlja da će za istu odluku preuzeti odgovornost te na određeni način pratiti svoj napredak, a sve to ukazuje na postojanje samostalnosti u radu. Samostalnost se ne odnosi samo na proces samog učenja već korisnikova inklinacija da samostalno traži izvore jezika koji uči, bilo da se radi o slikovnim ili zvukovnim izvorima (filmovi i glazba), o komunikaciji s drugim govornicima ili jednostavno proučavanje literature u svrhu boljeg razumijevanja i lakšeg shvaćanja struktura (rječnik, gramatika). Visoka razvijenost samostalnosti upućuje na visoku razinu metakognicije. Schraw (2001 u Hartmann, 2002:3-4) metakognicijom smatra sposobnost individue da prepozna i shvati način na koji se i zašto neki problem rješava⁷ a izravno je povezana sa stupnjem korisnikove motiviranosti. Odnos između metakognicije i motivacije svodi se na jednostavno pravilo: što je metakognicija razvijenija i svrha učenja jasnija, time se želja za učenjem povećava.

Ako se vodimo tim pravilom, jasno se uočava veza između dobi i načina na koji se treba pristupati poučavanju jezika: uz sam unos nužno je objasniti razlog zbog kojeg ga nudimo.

5. Motivacija i (izvan)akademska okolina

Zadovoljavanje društvenih standarda koji su unaprijed određeni i izvan učenikove kontrole uvijek je zadatak koji zahtijeva posvećenost pojedinca, ali i njegove neposredne sredine. Osoba koja uči jezik, a pogotovo student koji se nalazi na prijelazu u odraslu dob,

⁷ Za razliku od metakognicije, kognicija je sposobnost rješavanja određenog problema, ali bez uključenog promišljanja o tome što nas je dovelo do rješenja.

oslanja se na pomoć roditelja, kolega i nastavnika na direktan ili indirektan način. Kao što je ranije navedeno (Dörnyei, 1995: 20), svaki čovjek teži prihvatanju od društva pa je tako društvena evaluacija ključna za krajnji rezultat nečijeg obrazovanja i nečije viđenje vlastitog uspjeha. Osim same evaluacije, potrebno je naglasiti korake koji dolaze prije vrednovanja nečijeg znanja, a eksplicitno sudjeluju u razvijanju motivacije. Pod takvim koracima podrazumijevaju se radnje i dužnosti sudionika institucionalne sredine koja učenika okružuje a koje služe u svrhu olakšavanja učenja i usvajanja znanja o jeziku.

5.1. Roditelji

Svaki roditelj želi samo najbolje za svoje dijete i smatra svojom zadaćom pomoći mu u stjecanju najboljeg mogućeg obrazovanja. Problem nastaje kada se roditeljevi i djetetovi ciljevi ne podudaraju, pa je ono suočeno s odabirom koji se obično svodi na izbor između onoga što bi bilo najkorisnije znati i učiti i onoga što to dijete, to jest, ta osoba, želi naučiti (Castellanos, 2012:1-8). Ista autorica skreće pozornost na činjenicu kako roditelj u puno slučajeva ne zna kako pomoći djetetu u procesu učenja i zbog premale upućenosti u materiju ponekad pred njega stavlja nerazumne zahtjeve koje student ne može ispuniti. Mnogo puta zaboravlja se da se roditeljska pomoć ne svodi samo na financijsku podršku, već je vrlo važna i ona moralna. Razumijevanje za poteškoće s kojima se dijete odjednom susreće i njegova nemogućnost da se s njome nosi kao što se običavalo do sada na učenika stvara dodatni pritisak, pa umjesto olakšanja u obiteljskoj okolini osjeća još veću napetost i manjak suosjećanja. Zbog toga roditelj i dijete osjećaju sve veću međusobnu emocionalnu udaljenost koju roditeljska strana može protumačiti kao početak mogućih problema, umiješanost u sumnjivo društvo ili radnje, zbog čega stvara još veći pritisak na studenta. Sumnja smanjuje motivaciju za neku odluku i ustrajanje na njezinoj provedbi. Umjesto toga, roditelj bi se trebao usredotočiti na savjete, usmjeravanje i pribavljanje dodatnih informacija koje bi djetetu koristili kao konstruktivna kritika i pomoć u izboru.

5.2. Profesor / ica

Prema istraživanju Renée von Wörde (2003:7) opuštena atmosfera samim time znači umanjen stres i omogućuje da se veća pozornost posveti samom jeziku. Ona uvelike ovisi o načinu na koji profesor uređuje svoj nastavni sat, a očituje se u radu svakog pojedinca. Posebno se motivirajućim za rad imenuje „prijateljski“ odnos s nastavnikom, a u samom načinu njegova rada zahtijeva se pažljivo korištenje ciljnog jezika, dok je prema domaćim zadaćama i samim radnim materijalima pokazana posebna inklinacija.

Nastavnik i njegov stupanj zainteresiranosti za temu, kako je približiti učeniku da učenje učini što jednostavnijim sa svoje strane te kako inicirati ili produbiti motivaciju za što bezbolnije učenje i što isplativiji trud, imaju direktan utjecaj na učenikov interes i rad. Samim time što svojim primjerom potvrđuje važnost materije za učenika i opravdava vlastiti način rada koji učenik možda ne smatra najboljim u danoj situaciji. Pozitivan odnos prema svom poslu nesvjesno podiže učenikovu motivaciju i potiče ga na rad (Dörnyei, 2001:116-117).

Osim odnosa prema materiji, profesora se u velikom broju slučajeva smatra odgovornim za način ili kriterije evaluacije. U hrvatskom školstvu ona je brojčana i ponekad glavni demotivator i jedina povratna informacija koju učenik dobiva. Bilo kakva vrsta evaluacije procjenjuje uspješnost riješenog zadatka, dok sama uspješnost ovisi o učenikovu poimanju vlastite kompetencije i jezičnih mogućnosti. Da bi se omogućilo rješavanje zadatka sa što manjom prisutnošću stresa, učenik treba biti upoznat s ciljem i načinom rješavanja zadatka da bi mogao biti taj koji svoj rad kontrolira. Takvu informaciju mora dostaviti nastavnik, a njezin nedostatak ne umanjuje samo krajnji rezultat nego i općenito zanimanje za rješavanje istoga (Mihaljević Djigunović, 1998:50).

Međutim, ne smije se zaboraviti da je nastavnik sudionik razrednog diskursa s iskustvima koja su ga oblikovala u profesionalca sposobnog pristupiti tematici s više gledišta. Jelaska (2005:124) naglašava kako u današnje vrijeme nastavnik primjenjuje takozvani *eklektičan pristup* koji osigurava pristup problemu na različite načine i korištenjem različitih metoda te načina prezentacije teme. Svoje pristupe poučavanja temelji na dokazanim metodama i zaključcima mnogobrojnih istraživanja koliko na učenicima i njihovim iskustvima, toliko i na radu svojih kolega, na broju polaznika skupine te dostupnosti materijala i opremljenosti same institucije.

Mnoge su dužnosti nastavnika kao koordinatora razredne i nastavne cjeline, ali iz ovih nabrojanih koji su relevantni za naše istraživanje jasno se može zaključiti važnost uloge koju jedna osoba ima u uspješnosti rada cijele skupine. Zbog toga često se baš nastavnika koristi kao opravdanje za neuspjeh.

5.3. Učenik kao individua i kao dio grupe

U potpoglavlju 4.3. smo opisali karakteristike pojedinca koje bi trebalo uzeti u obzir u razrednoj cjelini. Osim tih obilježja i učenikova odnosa prema nastavniku i samom jeziku, Jelaska (2005:122) skreće pozornost i na to da, bez obzira na vrstu aktivnosti koju nastavnik odabere, a učenik mora izvršiti, ne postoji garancija kvalitete te aktivnosti, već uspjeh u njezinu izvođenju uvelike ovisi o samom učeniku. Osim što ih povezuje potreba da nauče neko gradivo, korisnike jezika dijeli način na koji će savladati određenu temu. Razlikuje ih se, ali i dijeli prema strategijama učenja⁸ na nekoliko vrsta ovisno o rezultatima istraživanja, a mi ćemo spomenuti sljedeće: *cjeloviti* učenici, koji najprije uče cjelinu, a tek kasnije njene pojedinosti; *postupni*, koji napreduju od pojedinosti prema globalnim zaključcima te one koji preferiraju miješani pristup, a to su *svestrani* učenici. Zatim postoje *usmjereni* učenici, oni na praktičan način pristupaju rješavanju problema na temelju teorijskih saznanja, te *raspršeni*, koji trebaju konkretne primjere kako bi ih riješili na temelju razmatranja. Nakon njih imamo *teoretičare* koji zaključuju postavljanjem pretpostavki te se usredotočuju na sam problem, a ne na njegovu okolinu i na kraju prilagodljivi učenici koji najbolje uče u suradnji s drugima i trebaju konkretno iskustvo.

Sljedeća podjela iste autorice donosi vrste učenika prema njihovom načinu učenja na četiri vrste: *analitični* učenici koji preferiraju samostalan rad i analiziranje vlastitih grešaka proučavanjem gramatike te posvećivanjem različitoj problematici. Oni koji traže detaljna objašnjenja i opširne bilješke te dostupnost različite literature smatra se učenicima *sklonima autoritetu*. *Konkretni* učenici vole oponašati realne situacije i konkretne primjere, slike, razgovore i igre te *komunikativni* učenici koji također trebaju realnu situaciju te pristup različitim izvorima jezika, uključujući vlastito sudjelovanje u što više takvih komunikacijskih prilika. Učenike studentske dobi autorica smatra suradljivima u odnosu prema njihovu obnašanju prema nastavi, nastavniku i kolegama. Smatra da učenici te dobi najbolje uče međusobno dijeleći ideje, a institucionalizirana sredina im nije isključivo mjesto za učenje,

⁸ O strategijama će biti riječi u sljedećem potpoglavlju

već i za razmjenu iskustava i zamisli. Vole zajednički, u malim ili većim skupinama, raditi na rješavanju problema te cijene međusobnu evaluaciju.

Rezultati nekih istraživača (Von Wörde, 2003:6) pokazali su da je za opuštenu atmosferu i uspješniji rad potrebno bolje upoznati kolege i ponekad se udaljiti od individualnog rada u korist grupnoga. Iz tih rezultata zaključujemo da rad na zajedničkom zadatku smanjuje pritisak na individualnu odgovornost, a uz to i natjecateljsko raspoloženje među učenicima. Bez stresa koji donosi stalan strah od usporedbe s drugima učenik se lakše može koncentrirati na zadatak i povećava se njegova želja za radom.

Učenika se u isto vrijeme mora tretirati kao pojedinca i kao dio grupe kako bi svi aspekti njegove osobnosti bili zadovoljeni i kako bi on osjećao napredak i zadovoljstvo u radnoj sredini. Takva okolina temelj je za stvaranje nove želje za radom i baza razvitku motivacije.

5.4. Motivacijske strategije

Uvriježena je tvrdnja, dokazana na temelju mnogobrojnih lingvističkih istraživanja, da se dobar učenik koristi velikim brojem strategija kako bi što bolje savladao neki jezik. Weinstein i Mayer (1986 u O'Malley, Chamot, Kupper, 1987:1) definiraju strategije učenja kao ponašanja i misli koje učenik koristi i koje bi trebale utjecati na proces učenja. Važno je istaknuti da se strategije isto moraju naučiti što je prvenstveno dužnost nastavnika i roditelja, a neke od njih učimo od najranije dobi i od početka školovanja. Tijekom cjelokupnog školovanja mnoge od strategija prestaju vrijediti za pojedinca, ali u isto vrijeme upoznajemo se s novima i efikasnijima. Nove strategije pojedinac razvija na svakodnevnoj bazi i prilagođava ih vlastitim potrebama i vrsti zadatka.

O'Malley, Chamot i Kupper (1987:2) strategije povezuju s deklarativnim i proceduralnim znanjem⁹ te pohranjivanjem obje vrste znanja u kratkoročnom ili dugoročnom pamćenju. *Deklarativno* znanje je teorijsko poznavanje neke tematike i usvaja se prilično brzo, dok se *proceduralnim* naziva naša sposobnost rješavanja problema te korištenja različitih vještina temeljenih na deklarativnom znanju i za njegovo usvajanje potrebno je izvježbati te

⁹ Prema O'Malley, Chamot i Kupper (1987: 2) u kontekstu učenja jezika, deklarativno znanje podrazumijevalo bi naučiti deklinaciju imenice po određenom uzoru, a proceduralno znanje iskazalo bi se kada bi korisnik u govornoj situaciji iskoristio tu imenicu u ispravnom rodu, broju i padežu.

određene vještine na konkretnim primjerima i u konkretnim situacijama. Svaka od dvije vrste znanja zahtijeva različite strategije koje bi pridonijele njegovu usvajanju. U učenju stranog jezika koriste se metakognitivne i kognitivne strategije. Anderson (Anderson, 1983, 1985 u O'Malley, Chamot, Kupper, 1987:4) planiranje, nadgledanje i evaluaciju kao rezultat nadgledanja i razumijevanja procesa učenja svrstava među metakognitivne strategije, dok kontrolu nad kognicijom provodi deklarativno znanje pri čemu se ono također koristi za planiranje ponašanja za svaki sljedeći korak. Najvažnijom kognitivnom strategijom podrazumijeva elaboraciju za čije je prevođenje u djelo potrebno određeno deklarativno znanje s kojim se nova informacija spaja.

O'Malley (1986 u O'Malley, Chamot, Kupper, 1987:4) tvrdi da su strategije učenja uvijek svjesne, a kao takve mogu se razviti na način da pripomažu pretvaranju deklarativnog znanja u proceduralno.

U svojem istraživanju strategija kod korisnika engleskog jezika O'Malley, Chamot i Kupper (1986:31) kao najčešće strategije učenja primijetili su samonadgledanje i elaboraciju, a njihova uporaba varirala je obzirom na vrstu zadatka koja je postavljena pred ispitanike i vrstu vještine koja se provjeravala.

Odnos strategija u učenju i motivacije naglašava i Karlak (2013:82) tvrdeći da će se visokomotivirani učenik služiti većim brojem i različitim vrstama strategija nego što će to činiti učenik kod kojega je motivacija jedva primjetna. Ne samo da će motivirani učenik inklinirati postojećim predloženim strategijama, nego će stvarati vlastite razvijajući time svjesnost i samostalnost u radu, a što nas opet dovodi do zatvaranja neprekidnog kruga koji kao polaznu i završnu točku ima razvitak motivacije.

5.5. Demotivacija

Uz pojam *motivacije* izravno se veže njegov direktni antonim, *demotivacija*. Ako motivaciju definiramo kao skup čimbenika koji nas potiču na aktivnost s ciljem ostvarivanja nekog cilja, tada demotivaciju možemo shvatiti kao skup čimbenika koji negativno utječu na našu odluku spram aktivacije prema zadanom cilju, to jest koče ili nas potpuno prekidaju u našoj ustrajnosti u zadatku. To mogu biti sramota koju učenik doživi ako koristi strani jezik u javnosti ili pred nekim kompetentnijim korisnikom, konstantno dobivanje loših ocjena koje ga

automatski svrstava među „lošije“ učenike, nerazumijevanje gradiva i teško praćenje nastavnog korpusa.

Dörnyei (2001:42) ipak objašnjava kako se pod pojam demotivacije ne mogu svrstavati baš svi negativni utjecaji naglašavajući kao te spomenute izuzetke sljedeća tri:

1. *Svaka radnja koja služi poput snažnog distraktora.* Takve radnje izuzetak su jer ne umanjuju volju za učenjem jezika, već predstavljaju aktivnost koja je učeniku u danom trenutku zanimljivija. Tu se prvenstveno radi o igranju igrice ili gledanju televizije.
2. *Postepeno gubljenje interesa za aktivnost zbog toga što njezino obavljanje traje dulje vrijeme.* U ovakvim slučajevima radi se o problemu poput umora ili nedostatka vremena, a ne gubljenju zanimanja prema jeziku.
3. *Iznenadno saznanje da je postizanje cilja proces koji si financijski ne možemo priuštiti.* Takva činjenica ne umanjuje učenikovu volju za učenjem, ali može pridonijeti odustajanju od cilja.

U svakom od sljedeća tri slučaja može se naći mjesto u kontekstu studiranja jezika, prvenstveno zato jer je potrebno uzeti u obzir kako studij jezika u Republici Hrvatskoj traje pet godina i većina studenata na preddiplomskom studiju plaća punu školarinu te nema pristup studentskim stipendijama.

5.6. Motivacija za karijeru

„Koliko jezika govoriš toliko ljudi vrijediš,“ pravilo je koje su naučili još i stari Grci, a u današnjem digitalnom dobu ta latinska izreka u nekim slučajevima pretvorila se u uzrečicu pod kojom funkcionira tržište rada.

S upisom na željeni fakultet cilj studenata nije samo studiranje, već osposobljavanje za ulazak na tržište rada. Želja za što boljom budućom karijerom i s time samoostvarenjem, to jest, dostizanjem najvećih osobnih potencijala u nekom polju, smatra se ekstrinzičnim, ali i jednim od najjačih motivatora. Mirosav (2010) ističe zapošljavanje na radnim mjestima u Republici Hrvatskoj koje pružaju Europska unija ili Europska komisija, lakša komunikacija na međunarodnoj razini i širenje poslovnih interesa te traženje zaposlenja u inozemstvu kao neke od razloga za poznavanje stranih jezika.

Prema popisu stanovništva u Republici Hrvatskoj u 2011. godini, na našem području živi oko 9 500 Čeha, što je oko 0,20% stanovništva i čini ih šestom nacionalnom manjinom po broju stanovnika. Ipak, za češki kao materinski jezik izjasnilo se njih oko 6 000, ili 0.15 %. Detaljnije analize češkog stanovništva u Hrvatskoj pokazale su da najveći broj Čeha kao nacionalne manjine živi u Bjelovarsko-bilogorskoj županiji, njih 65%, ponajviše u gradu Daruvaru, u kojem uz Hrvate čine najveći broj stanovnika. Prema podacima sa službene internetske stranice Bjelovarsko-bilogorske županije, na tom području postoje dva vrtića i dvije osnovne škole te posebno odjeljenje za Češku nacionalnu manjinu u daruvarskoj gimnaziji.

Nadalje, godišnji statistički podaci za 2014. godinu dostupni na službenim internetskim stranicama Državnog zavoda za statistiku Republike Hrvatske pokazuju da najveći priljev turista Republika Hrvatska ostvaruje u ljetnim mjesecima, to jest, od svibnja do rujna, te da se najviše posjećuju županije na jadranskoj obali, što upućuje da se radi prvenstveno o pomorskom turizmu. Česi su po broju dolazaka peti po redu strani turisti koji posjećuju Hrvatsku.

Sudeći prema dostupnim podacima možemo zaključiti da se najveće prilike za zapošljavanje bohemistima pružaju u sljedećim djelatnostima:

1. Turizam i hotelijerstvo, gdje je najveća potreba za prevoditeljima, recepcionarima, konobarima, animatorima, turističkim vodičima i pratiteljima koji su svakodnevno u izravnom kontaktu s češkim turistima.
2. Trgovina, u sklopu koje se potražuju prevoditelji.
3. Državne institucije poput sudova, u kojima se traže sudski tumači ili prevoditelji te škole, koje traže nastavnike i stručnjake za češki jezik i književnost.
4. Privatne firme i mala trgovačka društva, koji pružaju razne usluge prevođenja i ostalih usluga koje uključuju dobro poznavanje češkog jezika, kao na primjer, škole stranih jezika.

Na temelju dostupnih saznanja o mogućnostima zapošljavanja svakom je studentu u bilo kojem trenutku omogućeno praćenje tržišta rada te potreba koje se na njemu svakodnevno mijenjaju. U skladu s time mogu se očekivati i promjene u razini motivacije.

6. Istraživanje motivacije hrvatskih studenata za studij češkog jezika i književnosti

6.1. Uvod

Sudeći prema broju istraživanja koja su posvećena temi motivacije (Dörnyei, 1995, 2001), može se tvrditi da postoji čvrsta povezanost između motivacije i uspješnosti ovladavanja nekim jezikom. Nadalje, Karlak (2013:88-89) skreće pažnju da s obzirom na različite skupine jezika i njihovu težinu, zanimanje pojedinaca za učenje određenog jezika tema je koja se uvijek iznova može ispitivati.

Svjetski jezici, zbog svoje raširenosti, uvijek privlače više pozornosti, dok oni koji to nisu, u našem slučaju, češki jezik, zanimaju samo manju skupinu potencijalnih govornika, a čak su i njima mogućnosti korištenja tog jezika u Hrvatskoj ograničene.

Govoreći dalje o motivaciji i vodeći se zaključkom da se ona ne može definirati jednostavnim iskazom, već su u nju uključeni različiti čimbenici koji djeluju na drugačijim stadijima procesa učenja jezika, za pretpostaviti je da postoje motivatori koji će individuu na rad poticati jače ili slabije. Kako bi se motivacija mogla potaknuti, a njezinim povećanjem poboljšati učenje i usvajanje jezika, potrebno je ispitati njezine aspekte na temelju kojih se mogu izvesti praktični savjeti za poboljšanje i moguće promjene u nastavi.

Budući da u hrvatskoj literaturi nismo naišli na istraživanje veze između motivacije i učenja češkog jezika, odlučili smo istražiti motivaciju hrvatskih studenata za studij češkog jezika i književnosti. Pitanja koja su nas zanimala u provedbi ovog istraživanja proizlaze iz konteksta našeg interesa o utjecaju unutarnje i vanjske motivacije na proces učenja i usvajanja češkog jezika. Smatramo da je takva podjela od najveće važnosti za određivanje vrste motivatora koji najviše utječu na uspjeh i daljnji nastavak studija češkog jezika.

Naša istraživačka pitanja i hipoteze su sljedeći:

1. Istraživačko pitanje

Koji su to najistaknutiji integrativno ili instrumentalno orijentirani motivatori, te unutarnji i vanjski motivatori?

H1: S obzirom na to da se radi o studiju jezika koji u Hrvatskoj ne spada u obavezno obrazovanje, pretpostavljamo da će više djelovati unutarnja motivacija, poput ljubavi prema jeziku ili određenom aspektu češke kulture, te želja za boravkom na češkom govornom području, od pritiska vanjskih sila na pojedinčeve odluke. Također,

pretpostavljamo da će studenti koji su odabrali studij Bohemistike već ranije biti u određenom stupnju upoznati s nekim segmentima češke kulture, dok istodobno smatramo da će sam jezik manje poznavati. Ako, također, uzmemo li u obzir vrlo skromne uvjete zapošljavanja koje u Hrvatskoj omogućava znanje češkog jezika, ne očekuje se da je samo pronalazak posla cilj studiranja.

2. Istraživačko pitanje

Kakav je odnos između motivacije i ostalih individualnih čimbenika i kako će on djelovati na proces studiranja češkog jezika?

H2: Za pretpostaviti je da će student trebati mirnu okolinu koja će osiguravati oslobođenost od stresa i natjecateljskih situacija, osiguravati široki spektar aktivnosti koje pružaju mogućnost verbalne komunikacije i potiču uključenost i samopouzdanje te dostupnu povratnu informaciju koja će pripomoći stvaranju pozitivnijih stavova prema jeziku i eliminaciji predrasuda.

3. Istraživačko pitanje

Kakav je odnos između motivacije i studentove (izvan)akademske neposredne sredine?

H3: Pretpostavljamo da će veliku važnost u studiranju imati nastavnik i institucija kao jedini izvori jezika i literature te autoritet za evaluaciju, kao i odnos među kolegama u grupi.

Koristeći se nabrojenim pretpostavkama kao vodiljama u našem istraživanju, u sljedećim potpoglavljima prikazat ćemo metodologiju istraživanja te objasniti dobivene i analizirane rezultate. Na kraju ćemo ponuditi određene mogućnosti primjene dobivenih rezultata na poboljšanje izvedbe samog studija u korist povećanja studentske motivacije i veću uspješnost u studiranju.

6.2. Metodologija istraživanja

U ovome potpoglavlju prikazat ćemo instrumente i uzorak ispitanika korištenih u provedbi istraživanja te objasniti postupak njegove provedbe. Moramo napomenuti da se u ovome istraživanju radi o kvalitativnoj i kvantitativnoj obradi podataka, na koje ćemo se detaljnije

usredotočiti u potpoglavlju statističke analize podataka (6.3.). Na kraju će se prikazati rezultati deskriptivne statistike za sve uključene potkomponente u mjerenju intenziteta motivacije i njihove srednje vrijednosti, a koje će se prethodno detaljno obraditi prema određenoj vrsti motivacije. Faktorsku analizu čestica nismo provodili jer smo odlučili da je nije potrebno provoditi za mali broj ispitivanog uzorka.

6.2.1. Instrumenti

6.2.1.1. Upitnik

Mnogi istraživači smatraju upitnik prihvatljivim instrumentom istraživanja motivacije (Karlak, 2013, Mihaljević Djigunović, 1998) zbog jednostavnosti analiziranja dobivenih podataka pa je takav oblik pribavljanja podataka korišten i u našem istraživanju. Zbog toga jer se istražuje tematika motivacije u kontekstu studija češkog jezika, koja u Hrvatskoj još nije bila obrađivana, za potrebe ispitivanja kao temelj istraživanja koristili su se pilotirani upitnici Mihaljević Djigunović (1998) i Karlak (2013), prilagođeni na način da zadovoljavaju potrebe naše tematike.

Prvi dio upitnika posvećen je prikupljanju osnovnih podataka o ispitanicima: dob i spol ispitanika te drugu studijsku grupu.

Drugi dio upitnika uključuje pitanja dvostrukog izbora (da/ne) te tri pitanja slobodnog opisa u kojima studenti sami iznose odgovore, a oni im nisu prethodno ponuđeni. Pitanja su posvećena okolnostima studiranja.

Treći dio upitnika uključuje 60 pitanja koja se odnose na motivaciju te njenu povezanost s ostalim individualnim čimbenicima te akademsku i izvanakademsku sredinu u kojoj se ispitanici kreću. Podaci su prikupljeni Likertovom skalom, vrijednostima od 1 do 5.

Rezultati od ukupno 70 pitanja statistički su analizirani programom *IBM SPSS Statistic 20*.

U upitniku su uključene sljedeće varijable: motivacija za studij češkog jezika, želja i osobni trud za učenjem, utjecaj pripadnika (izvan)akademske sredine na studenta te dob i spol studenata. Za mjerenje određenih varijabli koristili smo Likertovu skalu čije vrijednosti

iznose: 1 - uopće se ne slažem, 2 - djelomično se slažem, 3 - niti se slažem niti se ne slažem, 4 - prilično se slažem, 5 - u potpunosti se slažem.

6.2.2. *Uzorak*

Istraživanje je provedeno na uzorku od 20 studenata prve godine studija Češkog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. U cjelokupnom uzorku sudjelovalo je više osoba ženskog spola, njih 70%, dok je postotak muškog spola samo 30%. U brojevima to iznosi 14 osoba ženskog spola (N=14) i 6 muškog (N=6). Prosječna dob studenata iznosi 19 godina.

6.2.3. *Postupak*

Istraživanje je provedeno u travnju akademske godine 2014./2015. sa studentima u sklopu kolegija *Češke jezične vježbe 2* s obzirom da je to jedini kolegij na prvoj godini studija koji se u potpunosti održava na češkom jeziku. Autorica ovoga rada dobila je informaciju da je godišnja kvota za upis na spomenuti studij 30 studenata te da na kraju prvog semestra ne postoji ispit, već da se ispit koji obuhvaća gradivo oba semestra piše tek za vrijeme ljetnih ispitnih rokova.

Za istraživanje je planirano petnaestak minuta za obje grupe studenata, budući da se kolegij radi što uspješnije izvedbe izvodi u dvije grupe po petnaestak studenata. Za vrijeme same provedbe upitnika, nastavnik spomenutog kolegija nije bio prisutan.

Studentima je najprije objašnjeno da se upitnik provodi u svrhu pisanja diplomskog rada i da je anonimnost svakog ispitanika zajamčena te da (ne)sudjelovanje u istraživanju neće utjecati na ocjenu iz tog kolegija niti će profesor imati uvid u neposredne rezultate. Nakon što su dobili jasna objašnjenja svi studenti su pristali sudjelovati u ispitivanju.

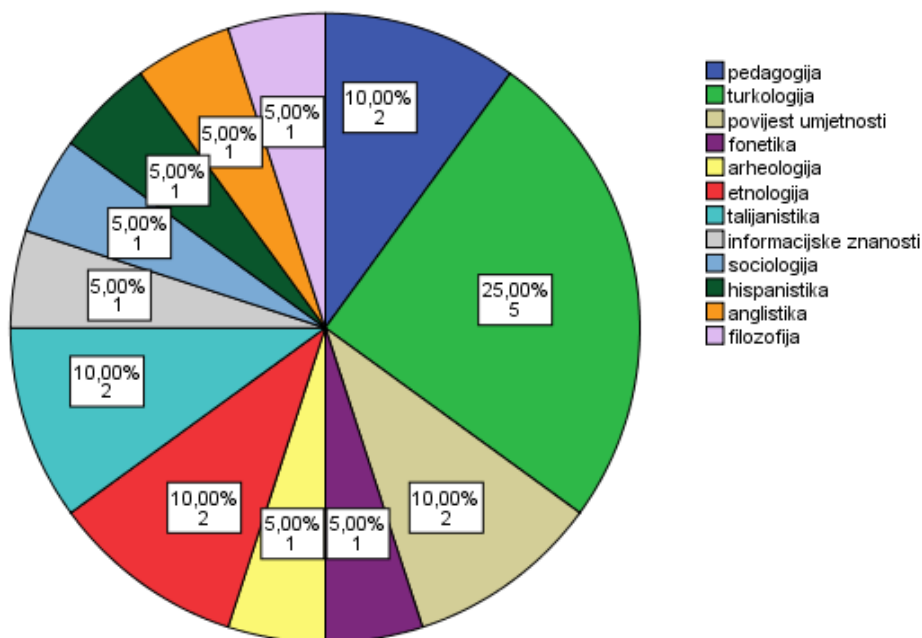
Nadalje, studenti su bili zamoljeni što iskrenije odgovoriti na svako pitanje, a ispitivačica je tijekom same provedbe primijetila poprilično zanimanje studenata za određena pitanja na koja su sa zadovoljstvom i vrlo detaljno odgovarali. Za ispunjavanje upitnika većini studenata je trebalo i manje od za to predviđenih petnaestak minuta.

Nakon provedbe studenti su za ispitivačicu imali pitanja koja su se prvenstveno ticala motivacije za odabir ove teme te su joj dali do znanja da su zadovoljni činjenicom da se ispituje uspješnost funkcioniranja studija makar i na ovako indirektan način te da se obraća pažnja na odnos sudionika u nastavi. U skladu s time upućeni su gdje će po završetku pisanja rada moći pronaći rezultate istraživanja.

6.3. Statistička analiza podataka

6.3.1. Uvod

Nakon osnovnih podataka o spolu i dobi studenata (opisanih u potpoglavlju 6.2.2.), i uzevši u obzir da je studij Češkog jezika i književnosti ili Bohemistike na Filozofskom fakultetu u Zagrebu organiziran kao dvopredmetni studij, zanimalo nas je koje su druge studijske grupe ispitanika. Rezultati su prikazani u Grafu 1.



Graf 1: Druga studijska grupa

Iz grafičkog prikaza je vidljivo da su najčešća kombinacija studija Bohemistika i Turkologija (25%), te Bohemistika i Etnologija, Pedagogija, Talijanistika te Informacijske znanosti (10%).

Te rezultate usporedili smo s pitanjem *Studij češkog jezika upisao sam jer nisam imao drugog izbora* pri čemu je na to pitanje pozitivno odgovorilo 4 ispitanika (20%), a 50% od onih koji su odgovorili pozitivno, kao drugu studijsku grupu izabralo je Turkologiju.

Prema tome, možemo zaključiti da je prvotna motivacija takvih studenata kod upisivanja studija bila nešto niža jer su barem jedan od studija (češki) upisivali iz potrebe, umjesto iz želje.

Uz češki, još jedan strani jezik studira još 8 ispitanika (40%), dok je ostalih 12 (60%) izabralo neku drugu humanističku znanost.

Nadalje, iz pitanja *Studij češkog jezika je bio moj prvi izbor kod upisa fakulteta* saznali smo da od 20 ispitanika, samo je 7 njih (35%) navelo pozitivan odgovor. To pitanje usporedili smo s odgovorima koje je istih 7 studenta dalo na pitanje *Što vas je motiviralo da upišete studij češkog jezika*, koje je bilo otvorenog tipa te dobili odgovore poput: mobilnost u studiranju, znatiželja prema Češkoj i želja za uspostavljanjem kontakta s Česima i njihovom kulturom, postojeći kontakt s jezikom i Česima iz Daruvara, želja za bavljenjem češkom kinematografijom, te češki kao zanimljiv jezik, koji nije svjetski.

Kao zaključak izvodimo tvrdnju da je postotak studenata kojima je Bohemistika bila prvi izbor kod upisa studija, studij upisao na temelju intrinzične motivacije, poput zanimanja za sve aspekte češke kulture, a među njima i za jezik, te mogućnosti koje Filozofski fakultet pruža za ostvarivanje tih ciljeva. Takva saznanja slažu se s našom pretpostavkom o intrinzičnoj i ekstrinzičnoj motivaciji koja je djelovala na studente.

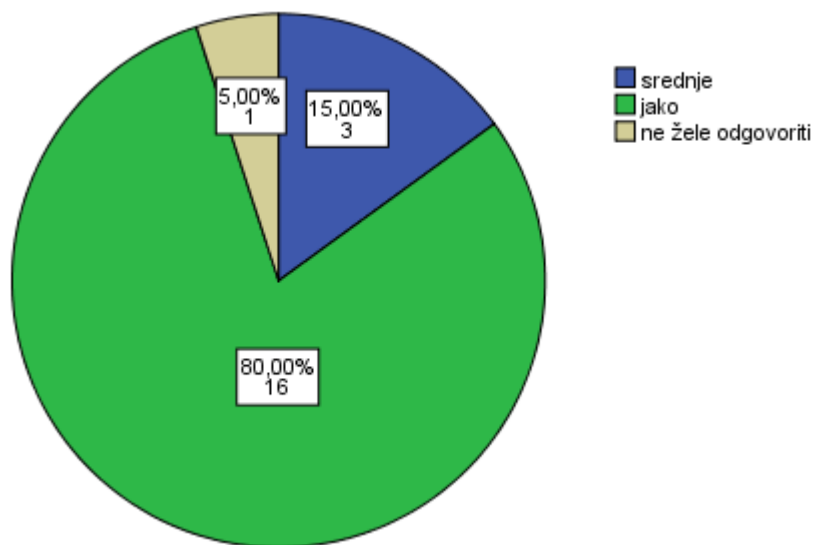
Na pitanje *Kod upisa studija Češkog jezika i književnosti razmišljao sam o budućem zapošljavanju*, 4 ispitanika (20%) odgovorilo je negativno, dok je ostalih 80% ispitanika odgovorilo da je imalo u vidu mogućnosti zapošljavanja s ovakvom vrstom završenog studija. U tom pogledu nameće se zaključak da je buduće zaposlenje važan motivator koji je djelovao na većinu ispitanika.

Da bismo dobili preciznije i izravnije odgovore koje unaprijed nismo mogli predvidjeti o njihovoj motivaciji, ispitanicima smo postavili pitanje otvorenog tipa *Što vas je motiviralo da upišete studij češkog jezika*, na što je samo jedan student (5%) odgovorio da je studij upisao s ciljem zapošljavanja. Ostatak studenata, to jest, njih 10 (50%) odlučilo se za češki jezik i književnost iz ljubavi i zanimanja prema spomenutom jeziku i kulturi, 4 ispitanika (20%) kao razlog je navelo posjet Češkoj u sklopu naturalnog putovanja, a 5 studenata (25%) odbilo je

odgovoriti na to pitanje. Ako se u obzir uzme da je svrha maturalnog putovanja¹⁰ upoznavanje s kulturom i običajima zemlje koju se posjećuje, a u slučaju ovih ispitanika takvo upoznavanje je rezultiralo razvitkom motivacije dovoljno visoke da potakne osobu na upisivanje studija, takve odgovore također možemo pribrojiti onima koji tvrde da im je najveći motivator ljubav prema češkoj kulturi i svime što se u nju ubraja.

Cilj pitanja *Koliko dobro želite ovladati češkim jezikom* bio je ispitati koliko je studentima važno samo svladavanje češkog jezika unutar studija koji uključuje jezik i književnost, s obzirom na to da smo pošli od pretpostavke da je u izboru studija važnu ulogu imalo prethodno upoznavanje s češkom kulturom, a manje sa samim jezikom.

Sljedeći grafički prikaz odnosi se na želju za ovladanost češkim jezikom.



Graf 2: Koliko dobro želite ovladati češkim jezikom

Ispitanici su mogli birati između 3 moguća odgovora: *jako* (želim govoriti češki jezik kao izvorni govornici da mogu bez problema stupiti u bilo kakvu vrstu komunikacije), *srednje* (da

¹⁰ Članak 2 iz *Pravilnika o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole* Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske donosi sljedeću definiciju maturalnog putovanja: „Školski izlet je oblik izvanučioničke nastave koji obuhvaća poludnevni ili cjelodnevni zajednički odlazak učenika i učitelja/nastavnika/odgajatelja (u daljnjem tekstu: učitelj) u mjesto u kojem je škola ili izvan njege, a koji organizira škola u svrhu ispunjavanja određenih odgojno-obrazovnih ciljeva i zadaća.“

moгу samostalno komunicirati sa strancima u unaprijed određenim situacijama) i *slabo* (samo da dobijem pozitivnu ocjenu i uspijem završiti studij). Dobiveni rezultati većim dijelom (80%) govore u korist želje za uspješnim ovladavanjem jezikom, dok ostatku ispitanika (20%) jezična kompetencija nije najvažniji čimbenik unutar studija.

Posljednjim pitanjem prvog dijela upitnika željeli smo ispitati razmišljanja studenata o mogućim i poželjnim promjenama unutar studija. U pitanju otvorenog tipa *Da možete, što biste promijenili u studiju češkog jezika i zašto?* dobiveni su sljedeći odgovori:

Tablica 1: Da možete, što biste promijenili u studiju češkog jezika i zašto?

Željene promjene u studiju	Odgovori	
	Broj	Postotak
1.Student ne može ništa promijeniti	1	4,3%
2.Povećati broj sati Jezičnih vježbi u tjednu ili ih pravilnije preraspodijeliti	3	13,0%
3. Smanjiti količinu domaće zadaće	4	17,4%
4.Smanjiti količinu gradiva	1	4,3%
5.Da nastavnik bude fleksibilniji i manje zahtjevan	3	13,0%
6.Više usmene komunikacije	1	4,3%
7.Sporija obrada gradiva	1	4,3%
8.Više kontakata s izvornim govornicima	1	4,3%
9.U potpunosti sam zadovoljan ovakvim studijem	3	13,0%
10.Ne želi se izjasniti	5	21,7%

Iz tabličnog prikaza možemo zaključiti da studentima najveći problem predstavlja prevelika količina domaće zadaće koja im smeta u učenju i obavljanju drugih dnevnih aktivnosti (17.4%) i nastavnikov pristup kojega smatraju zahtjevnim ili nepristupačnim. Smatraju da se gradivo obrađuje prevelikom brzinom te su u skladu s time nezadovoljni brojem sati kolegija *Jezičnih vježbi* u tjednu. Vjeruju da je gradivo preopširno za broj sati koji je namijenjen za njegovo svladavanje, a iz usporedne analize njihovih odgovora zaključuje se želja za što većom usmenom komunikacijom na češkom jeziku, te omogućen kontakt s izvornim govornicima. Rijetka mogućnost komunikacije umanjuje motivaciju samim time što isključuje priliku za iskazivanjem *ostvaraja* te studentovih mišljenja i stavova koji rezultiraju

studentovo mentalno udaljavanje od konteksta učenja (Karlak 2013:203-204). Određeni postotak studenata, njih 21.7%, nije se želio izjasniti u ovome pitanju, dok je 4.3% njih dalo objašnjenje kako se, prema njihovom iskustvu, mišljenje studenata ionako ne uzima u obzir kod planiranja izvedbenog plana i programa. U isto vrijeme 13% ispitanika u potpunosti je zadovoljno izvedbom studija.

Raznovrsni odgovori koje su ispitanici ponudili u ovom pitanju potvrđuju njihovo prvotno zanimanje za ovo istraživanje, a iz njih se zaključuje motivacija i zainteresiranost ispitanika za uvježbavanje produktivnih vještina u što više različitih jezičnih situacija. Nadalje, ovo pitanje potvrđuje našu hipotezu o važnosti akademske sredine i institucije za uspješnost studija, jer dokazuje potrebu da se studenti uključe u proces planiranja izvedbe studija.

6.3.2. *Ispitivanje studentske unutarnje i vanjske te integrativne i instrumentalne motivacije*

Kako bismo detaljnije ispitati motivaciju studenata češkog jezika i književnosti odlučili smo provjeriti 3 različite komponente motivacije: unutarnju instrumentalnu, unutarnju integrativnu te vanjsku motivaciju. U tu svrhu uvrstili smo 60 pitanja i koristili Likertovu skalu s vrijednostima od 1, *uopće se ne slažem*, do 5, *u potpunosti se slažem*.

Pitanjima koja ispituju unutarnju instrumentalnu motivaciju, naš cilj bio je dobiti detaljnije informacije o važnosti koju buduća karijera ima kod izbora studija. Uzevši u obzir da su u prvom setu pitanja već dva bila posvećena mogućnostima zapošljavanja, ovim pitanjima tražimo preciznije odgovore kojih se ispitanici u pitanjima slobodnog opisa možda nisu sjetili ili su pretpostavili da ne moraju detaljnije objašnjavati. Podaci koje smo iz spomenuta dva odgovora prikupili ukazuju na to da su studenti imali u vidu mogućnosti budućeg zapošljavanja, ali ono nije imalo kritičnu ulogu u izboru njihova studija. U priloženom tabličnom prikazu *Tablica 2* nude se precizniji rezultati.

Tablica 2: Usporedni prikaz odgovora

	Kako mogu koristiti češki jezik*	Pokušavam aktivno koristiti češki jezik izvan fakulteta	Češki jezik će mi poslužiti da dobijem posao koji želim	Studiram češki jezik jer bih volio/voljel a raditi u turizmu s češkim turistima	Volio/voljel a bih jednog dana živjeti u Češkoj	Prije studija kretali se u sredinama u kojima se govori češki**
1.- Uopće se ne slažem	1 (5%)	2 (10%)	1 (5%)	3 (15%)	2 (10%)	12 (60%)
2.- Djelomično se slažem	2 (10%)	5 (25%)	2 (10%)	4 (20%)	3 (15%)	5 (25%)
3.- Niti se slažem niti se ne slažem	3 (15%)	3 (15%)	7 (35%)	5 (25%)	5 (25%)	1 (5%)
4. – Prilično se slažem	6 (30%)	6 (30%)	8 (40%)	5 (25%)	2 (10%)	0 (%)
5.- U potpunosti se slažem	6 (30%)	3 (15%)	2 (10%)	3 (15%)	8 (40%)	2 (10%)
6.- Ne žele odgovoriti	2 (10%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

*Zbog preglednosti tablice i lakšeg snalaženja u nju smo uvrstili kraći i pojednostavljeni oblik originalnog pitanja: *Svjestan sam da češki jezik mogu koristiti u pismenom i usmenom prevođenju te svakodnevnoj osobnoj ili poslovnoj komunikaciji*

** Prije upisa studija češkog jezika imao/la sam se prilike kretati u sredini u kojoj se koristi češki jezik

Na pitanje *Češki jezik će mi poslužiti da dobijem posao koji želim* 10% studenata se slaže samo djelomično, dok se 35% njih niti slaže niti ne slaže s tvrdnjom. Ostali studenti uvjereni su u korisnost odabranog studija u budućoj karijeri. Na pitanje *Svjestan sam da češki jezik mogu koristiti u pismenom i usmenom prevođenju te svakodnevnoj osobnoj ili poslovnoj komunikaciji* u cijelosti 60% ispitanika slaže se djelomično ili u potpunosti, njih 30% nije uvjeren u ovakvu tvrdnju, a 10% ispitanika odbilo je dati odgovor na ovo pitanje. Nadalje, 40% studenata potvrdilo je pitanje *Studiram češki jezik jer bih volio/voljela raditi u turizmu s češkim turistima*, dok njih 60% nema takve aspiracije.

Analizom ovakvih odgovora možemo zaključiti da studenti očekuju kako će u budućoj karijeri moći koristiti češki jezik, ali većina njih nije zainteresirana za radno mjesto u turizmu, dok neki uopće nisu upoznati s prilikama zapošljavanja koje se pružaju nakon završetka studija Bohemistike. Za pretpostaviti je da je studente na takve odgovore navela činjenica da 35% njih nije potvrdilo studij Bohemistike kao svoj prvi izbor pa im je motivacija za daljnju karijeru i studij niska. Takve tvrdnje mogle bi potaknuti na daljnja pitanja poput onoga ne bi li obrazovna institucija trebala polaznicima ukazati na mogućnosti koje određeni studij pruža na burzi rada ili u svakodnevnom životu.

S druge strane Karlak (2013:212-214) naglašava da je moguće također da su studenti demotivirani lošim gospodarskim stanjem u državi pa se ne nadaju unaprijed određenom zaposlenju, nego računaju na prilike koje će se ukazati u sljedećih nekoliko godina njihova studija. Obje mogućnosti ipak ne isključuju zaključak da su studenti svjesni važnosti poznavanja stranog jezika i spremno iskorištavaju priliku koja ih u budućnosti može učiniti konkurentnijima i traženijim na tržištu rada.

Iako češki jezik ne spada među svjetske jezike i stručnjaci u tom području (diplomirani bohemisti) nisu traženi jednako kao, na primjer, kompetentni govornici engleskog jezika, takvo stanje može se smatrati povlasticom baš zbog toga što nizak broj stručnjaka koji godišnje izlazi na tržište rada može doprinijeti lakšem zapošljavanju, a preplavljivanje tržišta tom strukom manje je vjerojatno.

Na pitanje *Prije upisa studija češkog jezika imao/la sam se prilike kretati u sredini u kojoj se koristi češki jezik* samo 10% studenata odgovorilo je pozitivno, dok 90% njih tvrdi da nije imalo bliskih susreta s češkim jezikom i njihovom kulturom. Ipak, 45% ispitanika slaže se da aktivno pokušavaju koristiti češki jezik u svakodnevnom životu izvan fakulteta, a 50% studenata jednog dana voljeli bi živjeti u Češkoj.

Zanimljiv podatak može se iščitati iz činjenice da je 20% ispitanika u prethodnim pitanjima tvrdilo kako im je motivacija za studij bio posjet Češkoj u svrhu maturalnog putovanja, ali samo 10% njih smatra da se imala prilike kretati u sredini u kojoj su češki jezik i kultura dominantni i time se do određenog stupnja upoznati s predmetom studija.

Unatoč tome što njihove tendencije za zapošljavanje na mjestima koja traže poznavanje češkog jezika nisu visoke, studenti ga koriste i u izvanakademske sredinama što ukazuje na postojanje određenog stupnja motivacije i slaže se s našom ranijom pretpostavkom da stupanj instrumentalne motivacije nije prevladavajući.

Sljedeći niz pitanja istražuje unutarnju integrativnu motivaciju studenata Bohemistike. On se temelji na pretpostavci da je studente na upis ovakve vrste studija potaknulo unutarnje zanimanje za češki jezik i kulturu koje su prethodno imali prilike upoznati kroz književnost, kinematografiju ili neki drugi produkt češke kulture. Ovom skupinom pitanja želimo ispitati zanima li studente podjednako studij jezika i književnosti, i je li se i u kojoj mjeri njihovo mišljenje o toj temi promijenilo od početka studiranja do dana provođenja našeg istraživanja. Nadalje, nekoliko pitanja posvećeno je samome jeziku i poteškoćama koje neki njegovi aspekti mogu stvarati studentima. Njihov cilj je doznati hoće li studentovo mišljenje o „težini“

jezika utjecati na odluke o daljnjem studiju, te kakvo je njihovo prevladavajuće mišljenje o jeziku studija.

Tablice 3, 4 i 5 donose usporedne prikaze odgovora ispitanika koji će kasnije biti detaljnije objašnjeni.

Tablica 3: Usporedni prikaz odgovora

	Cilj mi je naučiti jezik zbog njega samoga *	Dajem sve od sebe u učenju i studiranju češkog jezika	Sviđa mi se češki jezik i kako zvuči	Bojim se da nikada neću dobro naučiti češki jezik	Zanimaju me i češki dijalekti, a ne samo standardni jezik
1.- Uopće se ne slažem	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (10%)	7 (35%)
2.- Djelomično se slažem	1 (5%)	1 (5%)	0 (0%)	6 (30%)	2 (10%)
3.- Niti se slažem niti se ne slažem	0 (0%)	8 (40%)	2 (10%)	4 (20%)	6 (30%)
4. – Prilično se slažem	5 (25%)	8 (40%)	9 (45%)	3 (15%)	4 (20%)
5.- U potpunosti se slažem	13 (65%)	3 (15%)	9 (45%)	4 (20%)	1 (5%)
6.- Ne žele odgovoriti	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)

*Zbog preglednosti tablice i lakšeg snalaženja u nju smo uvrstili kraći i pojednostavljeni oblik originalnog pitanja: *Cilj mi je naučiti jezik zbog njega samoga, a ne zbog nekog vanjskog poticaja (obitelj, prijatelji)*

Kako bismo dobili jednoznačan odgovor na pitanje je li motivacija za upis studija Bohemistike bila njihova vlastita želja, a ne poticaj okoline, ispitanicima smo postavili pitanje *Cilj mi je naučiti jezik zbog njega samoga, a ne zbog nekog vanjskog poticaja (obitelj, prijatelji)* na koje smo u većini slučajeva dobili potvrdne odgovore. Ipak, ispitanici se ne slažu u potpunosti s ovom tvrdnjom, jer čak 10% njih tvrdi da je okolina (obitelj, prijatelji ili društvo u širem smislu riječi) igralo zamjetnu ulogu u njihovu izboru. Za pretpostaviti je da se takvi utjecaji odnose na roditeljska usmjeravanja i savjete, a ako tom podatku pridodamo i onaj postotak ispitanika koji češki žele naučiti kako bi ga mogli koristiti u budućem poslu, može se zaključiti kako su ove vrste utjecaja pogodovala studentima u njihovu izboru. U istom pitanju može se iščitati visoka motivacija za kulturnu otvorenost prema društvenoj zajednici jezika koji studiraju, a prema Dörnyyeiju (1998:122) takva nastojanja su u današnjem multikulturalnom društvu nezaobilazna.

S pitanjima *Volio/voljela bih jednog dana živjeti u Češkoj* i *Volim upoznavati nove ljude s češkog govornog područja* većina naših ispitanika se slaže. Njima smo željeli utvrditi stupanj motiviranosti za asimilaciju u češko društvo i spremnost na komunikaciju te život u takvom okruženju. Više od 50% studenata željelo bi provesti dio života u Češkoj, a njih 85% tvrdi da voli upoznavati ljude s češkog govornog područja. Prema Karlak (2013:204), želja za komunikacijom proizlazi iz visokog stupnja motiviranosti i spremnosti na samoostvarenje u nekoj zajednici.

Sljedeća dva pitanja *Dajem sve od sebe u učenju i studiranju češkog jezika* i *Bojim se da nikada neću dobro naučiti češki jezik* pokazuju kako većina studenata, iako tvrdi da su zainteresirani za češki jezik, još uvijek ne ulaže maksimalnu količinu truda i napora u studij. Moguće je da takvi rezultati proizlaze iz činjenice da određeni postotak studenata nije potpuno zadovoljan izborom studija. Uz to, takvi rezultati možda bi se dali objasniti činjenicom da studenti još nemaju potpun dojam o izgledu studija s obzirom da još nisu imali priliku izaći na ispit i uvidjeti koji aspekti jezika im predstavljaju problem i čemu se treba posvetiti detaljnija pažnja. Vjerojatna osviještenost studenata o tom problemu možda je dovela do straha da neće moći uspješno ovladati jezikom jer je postotak studenata koji tako misle dostigao 35% dok još 20% njih nije siguran u svoj budući uspjeh.

U korist našoj početnoj pretpostavci govori i činjenica da se 90% ispitanika sviđa češki jezik i dobro im zvuči, što je samo po sebi izrazito bitan motivacijski čimbenik. Prvotno zanimanje za jezik može biti izrazito umanjeno nakon što se skupi određeno iskustvo i student počinje uvidati da se njegova ideja o studiju i sam studij ne podudaraju. Takvi rezultati dovode do razočaranja i pada motivacije. Unatoč tome što studenti imaju pozitivno mišljenje o češkom jeziku, 45% ispitanika ne želi se udaljavati dalje od standarda i ne smatra češke dijalekte relevantnima za daljnje zanimanje i proučavanje. Njih 30% indiferentno je prema dijalektima, a samo 25% smatra da bi ih bilo vrijedno naučiti.

Tablica 4: Usporedni prikaz odgovora

	Razvio/la sam još veću ljubav prema češkom jeziku tijekom studija	Ljubav prema češkoj književnosti razvio sam i prije upisa studija	Ljubitelj sam češke kinematografije	Više sam zainteresiran za češki jezik nego za češku kulturu i književnost	Zanimaju me češka kultura i književnost
1.- Uopće se ne slažem	0 (0%)	9 (45%)	2 (10%)	4 (20%)	1 (5%)
2.- Djelomično se slažem	3 (15%)	4 (20%)	2 (10%)	3 (15%)	4 (20%)
3.- Niti se slažem niti se ne slažem	4 (20%)	4 (20%)	8 (40%)	8 (40%)	5 (25%)
4. – Prilično se slažem	6 (30%)	0 (0%)	5 (25%)	1 (5%)	5 (25%)
5.- U potpunosti se slažem	7 (35%)	3 (15%)	3 (15%)	4 (20%)	5 (25%)
6.- Ne žele odgovoriti	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

Pitanje *Razvio/la sam još veću ljubav prema češkom jeziku tijekom studija* pokazuje rezultate koji za sobom povlače brojna pitanja. Studenti se u većini slučajeva (65%) slažu s tom tvrdnjom, ali ostaje problem onih koji u nju nisu uvjereni. Brojni su čimbenici koji utječu na povećanje unutarnje motiviranosti u učenju i zanimanju za jezik, a važnu ulogu među njima okolina u kojoj se ispitanici kreću te sama izvedba nastavnog plana. Već je naglašena roditeljska uloga (Castellanos, 2012:1-8) i uloga nastavnika (Von Würde, 2013:1-15) kao ključne u održavanju studentove motivacije, a detaljnijim pregledima tih čimbenika posvetit ćemo se u kasnijim odlomcima.

Nadalje, slijedeći pretpostavku da vodeću ulogu u procesu studiranja ima integrativna motivacija, sljedećim nizom pitanja provjerili smo razmišljanja studenata o češkoj kulturi i književnosti. Prilično nizak postotak ispitanika (25%) tvrdi da je više zainteresiran za jezični dio studija, 40% njih tvrdi da ih jednako zanimaju i jezik i književnost, dok se 35% njih ne slaže s tom tvrdnjom. Takva brojka govori u prilog našoj hipotezi iz tog razloga što se još jednom potvrđuje osviještenost studenata o važnosti integriranja u tuđu kulturu te namjernim i svjesnim uranjanjem u nju nesvjesno prihvaćaju njezine karakteristike na društvenoj i kulturnoj razini (Dörnyei, 2001:32-33).

Već spomenutu tvrdnju da su prije upisa studija bili u premalom ili nikakvom doticaju s češkom kulturom, ispitanici su potvrdili pitanjem *Ljubav prema češkoj književnosti razvio sam i prije upisa studija* u kojem potvrđuju svoje neslaganje s navedenim navodom. Samo

15% ispitanika se slaže, a taj postotak, uspoređen s prethodnim pitanjem, za sobom povlači zaključak da je motivacija od prvog susreta s češkim jezikom kod studenata bila zadovoljavajuće poticana.

Polovica ispitanih studenata uživa u aspektima češke kulture, a među njima se posebno ističe kinematografija, koja je već ranije bila navedena kao jedan od glavnih motivatora kod izbora studija.

Tablica 5: Usporedni prikaz odgovora

	Moj pojam o studiranju češkog jezika razlikuje od mišljenja koje sam o tome imao/la prije upisa studija	Mislim da ću tijekom studija još više zavoljeti češki jezik	Volim upoznavati nove ljude s češkog govornog područja	Češki jezik mi se sviđa više od ostalih jezika koje govorim	Više mi se sviđa moja druga studijska grupa nego studij češkog jezika
1.- Uopće se ne slažem	4 (20%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (10%)	3 (15%)
2.- Djelomično se slažem	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (15%)	5 (25%)
3.- Niti se slažem niti se ne slažem	5 (25%)	6 (30%)	2 (10%)	12 (60%)	6 (35%)
4. – Prilično se slažem	7 (35%)	9 (45%)	6 (30%)	1 (5%)	4 (20%)
5.- U potpunosti se slažem	3 (15%)	5 (25%)	11 (55%)	2 (10%)	2 (10%)
6.- Ne žele odgovoriti	0 (0%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)

Uzevši u obzir da 45% studenata Bohemistike studira još jedan jezik i oslanjajući se na pretpostavku da većina studenata poznaje još barem jedan strani jezik (engleski ili njemački jezik spadaju među obavezne predmete u hrvatskom obrazovnom sustavu) željeli smo dobiti određenu sliku o tome sviđa li se studentima jezik koji su odabrali studirati više od ostalih jezika koje govore. 60% posto ispitanika tu je odgovorilo da o tome nemaju određeno mišljenje. Ako opet obratimo pažnju na to da je pojedinčevo dosadašnje obrazovanje uključivalo učenje barem jednog jezika, a s tim jezikom se susretao na svakodnevnoj bazi dugi niz godina, takav rezultat možemo protumačiti u svoju korist. U svojem istraživanju motivacije za engleski i njemački jezik, Karlak (2103: 203-204) zaključuje da je motivacija za engleski veća iz tog razloga što je taj jezik učenicima uvijek „na dohvat ruke“ i njime su

svakodnevno okruženi bilo u školi ili u medijima. U našem slučaju takva „neokruženost“ češkim jezikom nije rezultirala time da ga studenti počnu izbjegavati ili osjećati neku već privrženost prema poznatoj zvučnosti nekog jezika s kojim se češće susreću.

Odgovori na pitanje *Više mi se sviđa moja druga studijska grupa nego studij češkog jezika* također govori u korist češkog jezika. Najveći postotak studenata (35%) nema preferencije između svoja dva studija, dok se sljedećih 35% oštro protivi toj tvrdnji. Pitanje koje se postavlja je jesu li takvi odgovori posljedica visoke motivacije koju studij Bohemistike pobuđuje kod pojedinaca, ili možda djeluje koji drugi čimbenik koji umanjuje motivaciju za njihov drugi studij čineći time Bohemistiku samo boljom alternativom.

U tome kontekstu ispitali smo je li se mišljenje studenata o studiju promijenilo od prije početka studiranja do danas, na što smo dobili 50% pozitivnih odgovora. Obećavajuća je činjenica, ipak, da je 70% ispitanika uvjereno kako će s vremenom još više zavoljeti svoj studij, što ukazuje na visok stupanj početne motivacije i govori o uspješnosti njegove izvedbe. Time možemo zaključiti da je mišljenje studenata o Bohemistici postalo pozitivnije od onoga koje je postojalo na početku, a koje ponovo može biti rezultat utjecaja različitih izvora (roditelja, okoline) i informacija.

Dosadašnjim pitanjima provjerili smo opća razmišljanja studenata o češkom jeziku i književnosti te kontekstu studija, a koja smo odlučili detaljnije ispitati. U sljedećem setu upita detaljnije smo se bavili problematikom samih odrednica jezika i studentovim direktnim ponašanjem u kontekstu učenja kako bismo pokušali objasniti u kojoj su mjeri ovisni motivacija i ponašanje studenata spram njihovih obaveza.

Tablica 6: Usporedni prikaz odgovora

	Češki jezik je vrlo težak jezik	Gramatika je najteži dio učenja češkog jezika	Imam velikih problema s izgovaranjem određenih čeških fonema (npr: ř, h...)	Teško pamtim pravila uporabe dugih i kratkih samoglasnika (npr: á/a, ů/ú/u...)	Lakše učim eksplicitno ponuđena gramatička pravila*	Koristim internet i razne online rječnike da bih naučio/la više	Aktivno vodim bilješke na predavanjima
1.- Uopće se ne slažem	2 (10%)	0 (0%)	13 (65%)	1 (5%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)
2.- Djelomično se slažem	1 (5%)	3 (15%)	4 (20%)	5 (12%)	4 (20%)	2 (5%)	4 (20%)
3.- Niti se slažem niti se ne slažem	6 (35%)	0 (0%)	1 (5%)	7 (35%)	7 (35%)	1 (5%)	2 (10%)
4. – Prilično se slažem	8 (40%)	7 (35%)	1 (5%)	3 (15%)	2 (10%)	8 (40%)	5 (25%)
5.- U potpunosti se slažem	3 (15%)	10 (50%)	1 (5%)	3 (15%)	5 (25%)	9 (45%)	9 (45%)
6.- Ne žele odgovoriti	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (5%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (%)

* Zbog preglednosti tablice i lakšeg snalaženja u nju smo uvrstili kraći i pojednostavljeni oblik originalnog pitanja: *Lakše učim gramatička pravila koja pišu u udžbeniku od onih koja moram sam/a zaključiti*

Uz to što studenti tvrde da im se u globalu češki jezik sviđa, istovremeno ga smatraju teškim jezikom za naučiti, a njegovim najtežim dijelom 85% ispitanika smatra gramatiku. Mišljenje o jeziku kao teškom, prema Karlak (2013:203) može poteći iz premale izloženosti izvan akademskog okruženja. Učenicima se jezik može činiti teškim jer s njime imaju ograničen susret, dok im neki drugi možda lakše „ulazi u uho“ jer su mu više izloženi. Češki jezik je flektivni što znači da se glagoli u njemu mijenjaju u licu, rodu i broju, a imenice, pridjevi i zamjenice dekliniraju se po padežima, njegovu gramatiku je lakše usporediti s hrvatskom i prema tome je manje apstraktna. Ipak, sadrži određene različitosti poput dugih i kratkih samoglasnika (npr. *á/a* ili *ů/ú/u*) te fonema koji u hrvatskom jeziku ne postoje (npr. *ř, ch*) na čiju prisutnost se studenti trebaju priviknuti, a koja nam se činila kao mogući izvor problema. Zbog takve pretpostavke odlučili smo provjeriti u kojoj mjeri ispitanici te dvije jezične odrednice smatraju problematičnima, a rezultati govore u korist jeziku. Čak 85% ispitanika izrazila je da uopće nema poteškoća s izgovaranjem spornih fonema, dok samo 30% studenata tvrdi da im razlike u korištenju dugih i kratkih suglasnika predstavljaju problem, a 35% njih ih ne smatra zabrinjavajućima.

U svrhu analiziranja truda koji studenti ulažu u svoje učenje postavili smo nekoliko pitanja kojima pobliže ispituje ovisnost težine jezika i vremena koje ulažu u njegovo svladavanje. Na pitanje *Lakše učim gramatička pravila koja pišu u udžbeniku od onih koja moram sam/a zaključiti* učenici su s 35% odgovorili negativno, što znači da bismo u tom pogledu mogli upoznati izražajnu motivaciju za samostalno učenje i rješavanje problema. Nadalje, 85% ispitanih svakodnevno koristi dodatne materijale za učenje i internet, a 75% aktivno vodi bilješke na satovima.

Tablica 7: Usporedni prikaz odgovora

	Samostalno učim iz dodatnih materijala kako bih što bolje savladao/l a jezik	Smatram da u učenje češkog jezika ulažem puno truda, ali i dalje postizem slabe rezultate	Zbog vremena koje zahtijeva studij češkog jezika nemam se vremena posvetiti drugim aktivnostima/hobijima	Teško se privikavam na činjenicu da se studiranje jezika razlikuje od učenja jezika u srednjoj školi	Bojim se samostalno započeti komunikaciju na češkom jeziku	Lakše mi je na češkom jeziku komunicirati s izvornim govornikom nego na satu*	Volio/voljela bih dio svojeg studija provesti na nekom češkom sveučilištu
1.- Uopće se ne slažem	9 (45%)	5 (25%)	2 (10%)	6 (30%)	4 (52%)	10 (50%)	1 (5%)
2.- Djelomično se slažem	2 (10%)	4 (20%)	4 (20%)	4 (20%)	8 (40%)	3 (15%)	2 (10%)
3.- Niti se slažem niti se ne slažem	8 (40%)	3 (15%)	2 (10%)	4 (20%)	2 (10%)	4 (20%)	1 (5%)
4. – Prilično se slažem	1 (5%)	5 (25%)	4 (20%)	2 (10%)	4 (20%)	0 (0%)	4 (20%)
5.- U potpunosti se slažem	0 (0%)	3 (15%)	8 (40%)	4 (20%)	2 (10%)	3 (15%)	12 (60%)
6.- Ne žele odgovoriti	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (%)

* Zbog preglednosti tablice i lakšeg snalaženja u nju smo uvrstili kraći i pojednostavljeni oblik originalnog pitanja: *Lakše mi je na češkom jeziku komunicirati s osobom sa češkog govornog područja, nego s profesorom i kolegama*

Karlak (2013:203) naglašava da aktivnim sudjelovanjem u nastavi studenti postižu bolje rezultate i time stvaraju jasniju sliku o sebi, razvijaju svjesnost o vlastitim mogućnostima i održavaju visoku razinu unutarnje motivacije prihvaćanjem svoje uloge u akademskoj sredini.

Unatoč tome što se popriličan broj ispitanika složio s time da se služi dodatnim materijalima, više od polovice njih naglašava kako im takvi materijali ne služe za učenje. Uzevši u obzir da

se mnogo studenata izjasnilo u korist smanjivanja količine domaće zadaće, logički zaključak je da se takvi materijali koriste jedino iz obaveze koje zadaće nameću. Samo 5% studenata tvrdi da uči iz drugih izvora kako bi što bolje savladao jezik. Računavši također na moguće poteškoće koje bi studenti mogli imati s usklađivanjem svakodnevnih obaveza i zahtjeva koji se pred njih stavljaju na fakultetu raspitali smo se jesu li uspjeli postići ravnotežu ili su ih „preplavile“ studentske obveze. Više od 60% ispitanika žalilo se da im studij oduzima previše vremena koje su do sada možda posvećivali nekim drugim aktivnostima. Takva saznanja mogla bi dovesti do odgađanja obaveza ili odbijanja preuzimanja odgovornosti (Jimenez Luna, 2005:40-41), što je direktna posljedica pada motivacije ili pojavom pojedinačnih demotivatora koja nastaju zbog sukoba razmišljanja o studiju koja su studenti stekli prije upisa fakulteta i nakon nekoliko mjeseci pohađanja nastave. Ipak, brojka od 30% ispitanika koji su se složili da se teško privikavaju na novu dinamiku, govori u korist postojanja visoke unutarnje motivacije.

Spremnost studenata za samostalnim učenjem i iskorištavanjem prilika koje im se nude u sklopu studija ispitali smo pitanjem *Volio/voljela bih dio svojeg studija provesti na nekom češkom sveučilištu* na što smo dobili 80% točnih odgovora. Za razliku od ostalih pitanja koja ispituju njihovu voljnost za životom u Češkoj, ovime se namjeravalo saznati smatraju li se spremnima nastaviti obrazovanje u drugoj državi na temelju stečenog znanja ili na njih djeluju određeni strahovi od premale usvojenosti jezika da bi bili voljni riskirati. Visoki postotak takvih odgovora u sukobu je s njihovom tvrdnjom da lakše na češkom komuniciraju s nastavnikom nego bi to činili s izvornim govornikom s čime se slaže samo 15%. Mackey (1999:559) naglašava kako je učenik u akademskoj sredini prisiljen ulaziti u interakcije, ali njihova voljnost, a time i motivacija, ovisi o nastavnikovom konstantnom poticanju. Pitanje koje se postavlja je, bi li učenje u izvornoj govornoj okolini pogodovalo povišenju studentove motivacije, ili bi nemogućnost slobodne interakcije na njih djelovala demotivirajuće.

U sljedećim tablicama predstaviti će se analiza niza pitanja posvećenih vanjskoj ili ekstrinzičnoj motivaciji te pokušati donijeti zaključci o utjecaju okoline za studiranje, roditelja, nastavnika, kolega te samog Filozofskog fakulteta kao institucije na tijek studija te motivaciju za njegovo uspješno izvođenje.

Nemogućnost zanemarivanja institucionalne sredine kao osnovnog i nadređenog tijela koje studentu pruža primjer prema kojem svoje znanje treba oblikovati temelji se na Dörnyeiovu

(1998:125) upozorenju na važnost poticanja motivacije sa svakom nastavnom aktivnošću. Oxford i Shearin (1994 u Dörnyei, 1998) ističu kako je svjesnost o važnosti svake pojedinačne aktivnosti za studentovu motivaciju ključan zadatak svakog nastavnika.

Tablica 8: Usporedni prikaz odgovora

	Zadovoljan/na sam studijem češkog jezika	Smatram da postoji premalo udžbenika i stručne literature koje bih mogao/la koristiti za učenje jezika	Smatram da imamo premalo sati češkog jezika tjedno	Smatram domaće zadaće dobrim načinom učenja jezika	Moja zainteresiranost za učenje jezika ovisi o zadacima koje moram obavljati unutar studija	Volio/voljela bih da Fakultet organizira više manifestacija koje bi me približile češkom jeziku i kulturi	Ocjene su mi vrlo važan pokazatelj znanja i o njima ovisi nastavak mog školovanja
1.- Uopće se ne slažem	0 (0%)	4 (20%)	10 (50%)	1 (5%)	1 (5%)	0 (0%)	3 (15%)
2.- Djelomično se slažem	1 (5%)	1 (5%)	4 (20%)	1 (5%)	3 (15%)	0 (0%)	5 (25%)
3.- Niti se slažem niti se ne slažem	6 (30%)	9 (45%)	2 (10%)	1 (5%)	4 (20%)	4 (20%)	8 (40%)
4. – Prilično se slažem	9 (45%)	4 (20%)	2 (10%)	8 (40%)	7 (35%)	9 (45%)	2 (10%)
5.- U potpunosti se slažem	3 (15%)	1 (5%)	2 (10%)	9 (45%)	4 (20%)	7 (35%)	2 (10%)
6.- Ne žele odgovoriti	1 (5%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (%)

Tablica 8 ukazuje na odnos uvjeta za studij koje Filozofski fakultet pruža i zadovoljstvo ispitanika sa studiranjem u spomenutoj okolini. Ukupno 60% ispitanika zadovoljno je sa studijom češkog jezika. Povezano s tim pitanjem odlučili smo pažnju ispitanika usmjeriti na neke od određenih uvjeta koje bi institucija morala pružati i ispitati zadovoljstvo studenata njima. Najveći postotak ispitanika (45%) ne iskazuje ni pretjerano zadovoljstvo ni razočaranje stručnom literaturom koju mogu pronaći u knjižnici Fakulteta, istodobno se 80% njih slaže da bi Fakultet trebao organizirati više manifestacija koje bi uključivale druženje studenata s izvornim govornicima ili omogućila doticaj studenata s češkim jezikom i kulturom. Što se tiče broja sati kolegija koji se održavaju na češkom jeziku, jedini takav je kolegij *Jezične vježbe*, unutar kojega se ovo istraživanje provodila, ispitanici se slažu da je njihov broj zadovoljavajući, osim što bi im više odgovarala pravilnija raspodjela sati tog kolegija u

tjednu¹¹. Što se tiče daljnje organizacije studija, 55% ispitanika tvrdi da se njihova zainteresiranost za učenje temelji na zanimljivosti zadataka koji se od njih traže, dok 85% njih smatra zadaće jednim od takvih aktivnosti¹². Nadalje, s obzirom na to da se studentov kontinuirani rad sukladno tome i evaluira, a povratna informacija može biti ključan motivator ili demotivator, dva pitanja uvrštena su kako bi provjerila točan utjecaj ocjene na daljnji studij. Određeni postotak ispitanika (40%) ocjenu ne smatra pokazateljem znanja ili odlučujućim čimbenikom oko odluka o nastavku studiranja, dok isto toliko studenata smatra da će ocjena utjecati na zadovoljstvo budućim studiranjem, ali ne u dominantnoj mjeri. Ostatak ispitanika (20%) smatra ju nevažnim čimbenikom u studiranju (Bilić, 2001:73). U pokušaju provjere ocjene kao instrumentalnog motivacijskog čimbenika zanimalo nas je koristi li im ona kako bi stekli ili zadržali određena studentska prava ili privilegije (poput studentskog doma ili stipendije), u čemu se u velikoj mjeri slaže samo 35% studenata.

Već je naglašeno (Jelaska, 2005:122) da student u nastavnoj okolini funkcionira kao individua unutar grupe i kao takvome mu se treba pristupati. Dinamika sata trebala bi biti promjenjiva i podređena potrebama studenata, a ne takva da zadaje što manje posla nastavniku. Kako bi se postigao maksimalan učinak nastavnog sata, institucija studentima treba osigurati sva potrebna fizička sredstva, ali velika odgovornost leži i na članovima unutar grupe. Dosadašnja istraživanja (Dörnyei, 1995, Von Wörde, 2003) pokazala su da je prihvaćanje svakog pojedinačnog člana kao ravnopravnog dijela zajednice bitno za normalno funkcioniranje grupe.

Postotak od 55% studenata u svojoj okolini osjeća se dovoljno slobodnim uključivati se u nastavu i aktivno i dobrovoljno sudjelovati, dok još 30% njih tvrdi da se s tom tvrdnjom niti u potpunosti slaže niti joj se do kraja protivi. Visoko motivirajući podatak za nas kao istraživače je rezultat od 90% ispitanika koji tvrde da nikada ne izostaju s nastave kako bi izbjegli problematično gradivo. Ipak, takvi podaci ne moraju nužno iskazivati motivaciju ili trud studenata, nego mogu biti posljedica „ograničene slobode“ koju nameću pravila studija, a koja zahtijevaju da student prisustvuje na najmanje 70% sati unutar kolegija kako bi ostvario uvjet za izlazak na ispit.

¹¹ Na temelju podataka iz *Tablice 1* uspoređenih s autoričnim saznanjima o održavanju kolegija *Jezičnih vježbi 1* i *2*, taj se kolegij u oba semestra prve godine preddiplomskog studija održava u dvije grupe ponedjeljkom, utorkom i srijedom, uvijek u istim terminima.

¹² Pitanje zadaća kao bitnog dijela nastavne jedinice uvršteno je nakon prisutnosti ispitivačice na nekoliko sati kolegija *Jezične vježbe* na kojima je ustanovljeno da se određeni postotak sata uvijek posvećuje njezinim provjerama i one služe kao ponavljanje prošle jedinice i uvod u novu nastavnu cjelinu

Na pitanje *Među kolegama se osjeća stalna napetost što nije ugodna atmosfera za učenje* dobili smo 90% negativnih odgovora što govori u korist visokom stupnju kolegijalnosti i sklada unutar grupe, dok 10% studenata tu napetost osjeća u obliku prisutnosti konstantne natjecateljske atmosfere. Također, postotak od 85% ispitanika uopće se ne slaže ili se slaže samo djelomično s tvrdnjom da se u okolini učenja osjeća zanemareno.

Tablica 9: Usporedni prikaz odgovora

	Ocjena mi je važna samo zato jer mi pomaže zadržati određena studentska prava (npr. studentski dom)	Dobrovoljno se uključujem u nastavu i aktivno surađujem	Često izostajem s nastave da bih izbjegla gradivo koje smatram teškim	Na nastavi među kolegama prevladava natjecateljska atmosfera	Među kolegama se osjeća stalna napetost što nije ugodna atmosfera za učenje	Osjećam se zanemareno u sredini u kojoj učim jezik	Okolina za studiranje je ugodna
1.- Uopće se ne slažem	8 (40%)	0 (0%)	16 (80%)	9 (45%)	15 (75%)	13 (65%)	0 (0%)
2.- Djelomično se slažem	3 (15%)	3 (15%)	2 (10%)	5 (25%)	4 (20%)	4 (20%)	0 (0%)
3.- Niti se slažem niti se ne slažem	3 (15%)	6 (30%)	2 (10%)	4 (20%)	1 (5%)	3 (15%)	4 (20%)
4. – Prilično se slažem	4 (25%)	7 (35%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)	8 (40%)
5.- U potpunosti se slažem	2 (10%)	4 (20%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)	8 (40%)
6.- Ne žele odgovoriti	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (%)

Sljedeći niz naših pitanja posvećen je provjeri zadovoljstva ispitanika načinom rada nastavnika i njegovim odnošenjem prema studentima i radu.

Tablica 10: Usporedni prikaz odgovora

	Način rada profesora iz jezičnih vježbi motivira me za učenje	Profesor iz jezičnih vježbi previše koristi češki jezik na satu zbog čega teško pratim nastavu	Bojim se da profesor iz jezičnih vježbi stvara lošu sliku o meni ako odgovorim netočno	Mislim da profesor iz jezičnih vježbi neke studente voli više od drugih	Naš profesor iz jezičnih vježbi je vrlo ugodna osoba
1.- Uopće se ne slažem	3 (15%)	3 (15%)	6 (30%)	5 (25%)	2 (10%)
2.- Djelomično se slažem	4 (20%)	7 (35%)	1 (5%)	3 (15%)	0 (0%)
3.- Niti se slažem niti se ne slažem	6 (30%)	2 (10%)	1 (5%)	3 (15%)	5 (25%)
4. – Prilično se slažem	3 (15%)	4 (20%)	7 (35%)	5 (25%)	5 (25%)
5.- U potpunosti se slažem	4 (20%)	4 (20%)	4 (20%)	4 (20%)	8 (40%)
6.- Ne žele odgovoriti	0 (0%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)

Da postoje ispitanici koji su se izjasnili da bi u način rada profesora uvrstili malo više fleksibilnosti i malo manje zahtjevnosti (Tablica 1) dokazuje i podatak da se samo 35% studenata slaže kako je način rada profesora motivirajući za učenje. Njih 30% ne tvrdi da nastavnikov pristup obradi nastavnih jedinica nema izražen utjecaj na njihovu motivaciju, dok još 30% njih smatra njegov način rada demotivirajućim. Možda je pomalo zabrinjavajući podatak od 55% studenata koji tvrde da se boje loše slike koju bi nastavnik o njima mogao stvoriti ako na neko njegovo pitanje odgovore netočno. Takva razmišljanja studenata ukazuju na strah od negativne evaluacije koja bi se mogla odnositi na njih osobno, a ne na njihov način rada, a potekla bi iz prevelike subjektivnosti nastavnika. Iz tog razloga naglašava se važnost kontinuiranog praćenja i evaluacije koja bi onemogućavala donošenje mišljenja na temelju izoliranog slučaja (Mihaljević Djigunović, 1998). Na prethodno pitanje nadovezuje se sljedeće: *Mislim da profesor iz jezičnih vježbi neke studente voli više od drugih*, s čime se, u potpunosti ili prilično, slaže njih 55%, a moglo bi se smatrati opasnim izvorom problema za stabilnost grupe ukoliko bi ranije analizirana pitanja vezana uz zadovoljstvo rada unutar grupe (Tablica 9) potvrđivala ove tvrdnje. Sljedeće pitanje provjerava zadovoljstvo ispitanika

načinom predavanja koje je u prevladavajućem postotku na češkom jeziku¹³: *Profesor iz jezičnih vježbi previše koristi češki jezik na satu zbog čega teško pratim nastavu.* 40% ispitanika slaže se da je isključivo korištenje češkog jezika za njih problematično, a još 10% njih to ne smatra nesavladivom preprekom. Na kraju, rezultat od 56% studenata koji nastavnika smatraju ugodnom osobom za suradnju govori u korist njegovu radu kao zadovoljavajućem s obzirom na to da nikada nije moguće u potpunosti zadovoljiti sve potrebe svakog studenta.

Tablica 11: Usporedni prikaz odgovora

	Nalazim na odobravanje roditelja/prijetelja na izbor studija	Mišljenje mojih roditelja/okoli- ne bitno će utjecati na moju odluku oko nastavka studija češkog jezika	Moji roditelji često pokazuju zanimanje za moj studij i zanima ih moj napredak	Moji roditelji usmjeravaju moju pažnju prema svim prilikama koje donosi znanje češkog jezika (ukazuju na sve što ima veze s češkim jezikom i kulturom u mojoj okolini)	Ljudi u mojoj okolini omalovažavaju moj studij jer češki jezik nije jedan od svjetskih jezika
1.- Uopće se ne slažem	0 (0%)	13 (65%)	0 (0%)	3 (15%)	11 (55%)
2.- Djelomično se slažem	0 (0%)	4 (20%)	1 (5%)	1 (5%)	3 (15%)
3.- Niti se slažem niti se ne slažem	3 (15%)	2 (10%)	2 (10%)	4 (20%)	3 (15%)
4. – Prilično se slažem	6 (30%)	1 (5%)	7 (35%)	6 (30%)	1 (5%)
5.- U potpunosti se slažem	10 (50%)	0 (0%)	10 (50%)	6 (30%)	2 (10%)
6.- Ne žele odgovoriti	1 (5%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)

Posljednji niz pitanja (Tablica 11) posvetili smo analizi utjecaja roditeljske podrške na motivaciju za učenje i odluke vezane uz visokoškolsko obrazovanje. Važnost koju roditelj ima u usmjeravanju djeteta ne smije se olako shvatiti (Bilić, 2001, Mihaljević Djigunović, 1998), a Karlak (2013) je opisuje kao povezanosti roditeljske podrške s visoko djelujućom

¹³ Iskaz je donesen na temelju prisutnosti ispitivačice na satovima kolegija *Jezične vježbe 1/ 2* na kojima je zamijećeno da se nastava vodi isključivo na češkom jeziku, izuzev objašnjenja koje studenti iz određenih razloga na stranom jeziku ne mogu razumjeti.

integrativnom motivacijom koja djeluje u kontekstu učenja. Jednostavnije opisano, interes roditelja za temu djetetova učenja automatski pogoduje većem zanimanju samog djeteta. Naši studenti u više od 80% slučajeva odgovorili su da u potpunosti mogu računati na odobravanje roditelja i okoline na izbor studija, ali 85% njih tvrdi također da roditeljsko mišljenje neće utjecati na daljnje korake u studiranju. Nadalje, visok interes roditelja i sredine za studentov izbor vidi se i u pitanju *Moji roditelji često pokazuju zanimanje za moj studij i zanima ih moj napredak* na koje je više od 85% ispitanika odgovorilo pozitivno. Takvi iskazi u skladu su s Dörnyeiovim (2001:34-35; 78-79) tvrdnjama da roditelji trebaju igrati ulogu modela ponašanja, ali i „ublaživača“ iskustva, to jest, biti oni koji bi studentu pomagali prevladati zahtjeve nove sredine te time povećati njihovo samopouzdanje, a time i motivaciju za daljnji trud. Da je to slučaj s našim studentima dokazuje 60% odgovora koji objašnjavaju da roditelji studenata Bohemistike aktivno prate zbivanja vezana uz njihov studij te usmjeravaju pažnju studenata na zbivanja u bliskoj ili udaljenijoj okolini koja su povezana s češkim jezikom i kulturom. U sklopu uključenosti studentove okoline u proces studiranja, ispitali smo njezino moguće pozitivno ili negativno mišljenje pitanjem *Ljudi u mojoj okolini omalovažavaju moj studij jer češki jezik nije jedan od svjetskih jezika* i dobili nalaz od 70% ispitanika koji tvrde da to nije slučaj. Visok stupanj podrške koju studenti dobivaju u neposrednoj okolini, na temelju odgovora koje smo u ovom nizu pitanja dobili, možemo smatrati pozitivnim vanjskim motivatorom čija uloga je nezamjenjiva i trebala bi se smatrati od intenzivne važnosti, a na njezinom daljnjem razvijanju morali bi paralelno raditi i sama okolina i visokoobrazovna institucija.

Posljednja tablica prikazuje srednje vrijednosti svih potkomponenata motivacije uključenih u prijašnju analizu. Posebno smo označili srednje vrijednosti čestica čija je tendencija bliska srednjoj vrijednosti 4, a koju prema Likertovoj skali opisujemo „prilično se slažem“, te smatramo da se radi o vrijednosti s visokim stupnjem intenziteta motivacije. Navedene potkomponente detaljno su analizirane u prijašnjim prikazima tablica, a neovisno o tome što se radi o malom broju ispitanika koji su uključeni u ovo istraživanje (N=20), analiza nam pruža iznimno zanimljive rezultate o ispitivanoj motivaciji.

Tablica 12: Srednje vrijednosti svih potkomponentata sa standardnim devijacijama u mjerenju motivacije studenata za studij češkog jezika i književnosti

Potkomponente motivacije	N	Min.	Max.	Srednja vrijednost	SD (standardna devijacija)
Korištenje: prevođenje i svakodnevna uporaba	20	1,00	6,00	4,00	1,33
Misle da profesor stvara lošu sliku o njima ako griješe	20	1,00	6,00	3,25	1,71
Okolina za studiranje je ugodna	20	3,00	5,00	4,20	,76
Zainteresiranost ovisi o zadacima	20	1,00	6,00	3,65	1,26
Sviđa Im se češki jezik i kako zvuči	20	3,00	5,00	4,35	,67
Okolina odobrava izbor studija	20	3,00	6,00	4,45	,82
Teško pamte pravila uporabe dugih i kratkih samoglasnika	20	1,00	6,00	3,25	1,29
Postoji premalo literature za učenje	20	1,00	6,00	3,00	1,33
Boje se da nikada neće dobro naučiti češki	20	1,00	6,00	3,20	1,47
Mišljenje roditelja će utjecati na odluku oko nastavka studija	20	1,00	4,00	1,55	,88
Lakše uče pravila koja pročitaju od onih koje moraju zaključiti	20	1,00	6,00	3,45	1,35
Vole upoznavati ljude s češkog govornog područja	20	3,00	6,00	4,55	,75
Roditelje zanima njihov studij i napredak	20	2,00	5,00	4,30	,86
Prije studija kretali se u sredinama u kojima se govori češki	20	1,00	5,00	1,75	1,25
Trude se koristiti češki izvan studija	20	1,00	6,00	3,30	1,41
Smatraju da imaju premalo sati češkog jezika tjedno	20	1,00	5,00	2,10	1,41
Zadovoljni su studijem češkog jezika	20	2,00	6,00	3,85	,93
Smatraju domaće zadaće korisnima	20	1,00	5,00	4,15	1,08
Smatraju da su ocjene pokazatelj znanja i o njima ovisi nastavak studija	20	1,00	5,00	2,75	1,16

Zanimaju ih i češki dijalekti	20	1,00	5,00	2,50	1,31
Boje se samostalno započeti komunikaciju na češkom	20	1,00	5,00	2,60	1,31
Misle da će tijekom studija još više zavoljeti češki	20	3,00	5,00	3,95	,75
Osjećaju se zanemareno u sredini u kojoj uče jezik	20	1,00	3,00	1,50	,76
Lakše im je komunicirati s izvornim govornikom nego s profesorom i kolegama	20	1,00	5,00	2,15	1,46
Roditelji mi ukazuju na sve povezano s češkim jezikom i kulturom	20	1,00	5,00	3,55	1,39
Češki će im služiti da dobiju željeni posao	20	1,00	5,00	3,40	,99
Daju sve od sebe u učenju i studiranju	20	2,00	5,00	3,65	,81
Žele da Fakultet organizira više manifestacija za približavanje češkom jeziku i kulturi	20	3,00	5,00	4,15	,74
Način rada profesora iz Jezičnih vježbi je motivirajuć	20	1,00	5,00	3,05	1,35
Studiraju češki jer žele raditi s Česima u turizmu	20	1,00	5,00	3,05	1,31
Izostaju s nastave da izbjegnu teško gradivo	20	1,00	3,00	1,30	,65
Profesor iz Jezičnih vježbi je ugodna osoba	20	1,00	5,00	3,85	1,26
Ljubitelji češke kinematografije	20	1,00	5,00	3,25	1,16
Misle da profesor Jezičnih vježbi preferira određene studente	20	1,00	5,00	3,00	1,52
Imaju problema s izgovaranjem nekih fonema	20	1,00	5,00	1,65	1,13
Među kolegama je atmosfera neugodna i napeta	20	1,00	3,00	1,30	,57
Zbog zahtjevnosti studija nemju se vremena posvetiti drugim aktivnostima	20	1,00	5,00	3,60	1,46
Nakon upisa kretali se u sredinama u kojima se govori češki	20	1,00	5,00	1,85	1,26
Više ih zanimaju češki jezik nego književnost i kultura	20	1,00	5,00	2,90	1,37

Za vrijeme studija razvijaju još veću ljubav prema češkom jeziku	20	2,00	5,00	3,85	1,08
Ocjena im je važna jer im pomaže zadržati neka studentska prava	20	1,00	5,00	2,45	1,46
Dobrovoljno i aktivno se uključuju u nastavu	20	2,00	5,00	3,60	,99
Cilj im je naučiti češki zbog njega samog, a ne vanjskog poticaja	20	1,00	5,00	4,45	,99
Voljeli bi jednog dana živjeti u Češkoj	20	1,00	5,00	3,55	1,43
Samostalno uče iz dodatnih materijala	20	1,00	4,00	2,05	1,05
Profesor iz Jezičnih vježbi previše koristi češki pa teško prate nastavu	20	1,00	5,00	2,95	1,43
Koriste internet i online rječnike da bi naučili više	20	2,00	5,00	4,20	,95
Zanimaju ih češka kultura i književnost	20	1,00	5,00	3,45	1,23
Smatraju da na nastavi prevladava natjecateljska atmosfera	20	1,00	5,00	2,00	1,16
Češki mi se sviđa više od ostalih jezika koje govorim	20	1,00	5,00	2,90	1,02
Aktivno vode bilješke na predavanjima	20	2,00	5,00	3,95	1,19
Ljubav prema češkoj književnosti razvili i prije studija	20	1,00	5,00	2,20	1,43
Pojam o studiju sada se razlikuje od onog prije početka studija	20	1,00	5,00	3,20	1,36
U učenje ulažu puno truda, a rezultati su im i dalje slabi	20	1,00	5,00	2,85	1,46
Teško se privikavaju da je učenje jezika na fakultetu drugačije od učenja u školi	20	1,00	5,00	2,70	1,52
Više im se sviđa druga studijska grupa od studija češkog jezika	20	1,00	5,00	2,85	1,22
Češki jezik je vrlo težak	20	1,00	5,00	3,45	1,14
Voljeli bi dio studija provesti na nekom češkom sveučilištu	20	1,00	5,00	4,20	1,23
Gramatika je najteži dio učenja češkog jezika	20	2,00	5,00	4,20	1,05
Okolina omalovažava njihov studij jer češki nije svjetski jezik	20	1,00	5,00	2,0	1,37

7. Rasprava i primjena rezultata

Dosadašnja analiza odgovora koje smo prikupili upitnikom pokazala je točnost naših pretpostavki o vrstama i utjecaju motivacije na studentov tijek studija. Analiziranim upitnikom pokušali smo ispitati sve aspekte koji direktno ili indirektno utječu na povećanje ili smanjenje motivacije da bismo sukladno njima mogli donijeti pojedine zaključke kako takve rezultate primjenjivo iskoristiti u svrhu poticanja motivacije. Pitanja koja su dozvoljavala ispitanicima da sami iznesu i objasne svoje odgovore davala su najveći stupanj slobode i omogućavala studentu da skrene pažnju na probleme koje je sam upitnik previdio. U njima studenti kao najveće izvore motivacije imenuju ljubav i zanimanje za češki jezik i kulturu potvrđujući time hipotezu o izraženoj unutarnjoj motivaciji koja je ujedno i integrativna.

Kako bismo bili u mogućnosti izvesti što vjerodostojnije savjete za primjenu u daljnjoj nastavi, zanimao nas je stav studenata kao jedne od strana koje sudjeluju u nastavnom procesu, ali ne i u njegovu planiranju. U tome kontekstu većina studenata žalila se na samu izvedbu pojedinačnih nastavnih jedinica koje su prema njihovu mišljenju dosta pasivne i razvijaju premalo produktivnih vještina. Dörnyei (2001:34-35; 78-79) karakterizira nastavnika vođom grupe i kao takvome omogućena mu je određena sloboda dodjeljivanja uloga i zadaća, ali i odgovornost za razvoj aktivnosti za koje od studenata dobiva povratnu informaciju. Slijedeći to pravilo, ali i točke na koje su ukazali ispitanici, za daljnji nastavnikov rad mogu se predložiti sljedeće promjene: promjenjiva dinamika sata unutar svake nastavne jedinice, različite vrste aktivnosti, potreba za više aktivnosti koje razvijaju vještinu govora i uključuju studente u izravnu komunikaciju, te uključivanje više aktivnosti, vizualnih ili auditivnih materijala koji bi studenta stavljali u izravni doticaj s češkim jezikom i kulturom.

Europska unija svakoj visokoobrazovnoj instituciji postavila je zahtjev za proširenjem tržišta rada temeljenom na visokoobrazovanom kadru, ali također i mogućnost lakšeg pristupa školovanju. Nadalje, takve institucije trebale bi osiguravati mogućnost doškoloavanja, sve u svrhu većih mogućnosti zapošljavanja, ne samo u Hrvatskoj nego u cijeloj Europi (Directorate-General for Education and Culture, 2011). Prvi korak u takvom smjeru u kontekstu našeg istraživanja mogao bi biti organizacija većeg broja manifestacija na kojima bi se studentima mogao omogućiti kontakt s češkim jezikom i kulturom s obzirom da se mnogo ispitanika izjasnilo kako su njihovi dodiri s istim donekle, ili potpuno ograničeni. Na temelju saznanja da većina studenata još uvijek nije obaviještena o tome koje im se mogućnosti zapošljavanja nakon završenog fakulteta pružaju, izražena je potreba za kadrom koji je

odgovoran za međudržavne odnose između Hrvatske i Češke, a koji bi ujedno mogao usmjeriti studente na mogućnosti zapošljavanja sa stečenom diplomom češkog jezika na europskom tržištu rada.

Prikazom gore spomenutih savjeta i smjernica, od kojih su neki realno primjenjivi, dok na druge mogu djelovati čimbenici koji ograničavaju mogućnost njihova ostvarenja (vrijeme, novac, administrativne procedure), dolazimo do zaključka da postoji mnogo zahtjeva koji ostavljaju mjesto širokoj mogućnosti promjena unutar institucije koja pruža uslugu obrazovanja našim ispitanicima. Spomenute promjene odnose se prvenstveno na okolinu studiranja i samog nastavnika i kao takve izravno bi djelovale na ekstrinzičnu motivaciju studenata. Obzirom da smo dokazali kako su studenti upisali fakultet i izabrali studij prvenstveno vodeći se osobnim razlozima koje je poticala unutarnja motivacija, ona će u nastavku njihova studiranja dalje biti poticana ili će njezin razvoj biti sprječavan utjecajem vanjske motivacije. Vodeći se Gardnerovom definicijom motivacije (Gardner, 1985 u Mihaljević Djigunović, 1998) kao skupom želja, truda i pozitivnih stavova, nameće nam se dedukcija kako svaka od tih sastavnica iza sebe mora imati pozadinu koja na nju djeluje konstruktivno i na principu poticanja njezina razvoja. Iza učenikova truda mora stajati institucija koja podržava i prati njegov napredak na svakom koraku, usmjerava njegovu želju prema ostvarivim ciljevima i kontinuiranim radom ohrabruje studente pozitivne stavove i zadovoljstvo radom. Iz takve definicije i dokazane potrebe za promjenama (ponajviše u okolini studiranja) zaključujemo da uspješnost studija i zadovoljstvo njime ovisi o unutarnjoj motivaciji svakog pojedinačnog studenta, ali na koji neizostavno djeluje ona vanjska. Postojanje samo jedne od tih dviju motivacija, a nedostatak druge, ne može imati pozitivne posljedice koje bi rezultirale krajnjim uspjehom.

8. Zaključak

Nekome pitanje na koje ni za vrijeme studija ne pronalazi odgovor, a drugome misao vodilja, odgovor na upit koja je *Motivacija hrvatskih studenata za studij češkog jezika i književnosti* postavljen je kao centar našeg zanimanja u ovome radu.

U prvom dijelu rada postavili smo kratke teorijske osnove uvodeći čitatelja u kontekst učenja i usvajanja stranog jezika. Raspravu smo započeli objašnjenjem jezičnog unosa koji je nužan

da bi se moglo ovladati stranim jezikom, a njime smatramo svaku novu jezičnu informaciju kojoj je učenik u nastavnoj sredini izložen. Samo postojanje unosa nije dovoljno pa je u sljedećim poglavljima fokus skrenut na njegovo procesiranje, to jest, određivanje razlike između forme i značenja te njegovo pohranjivanje u dugoročnoj memoriji čime se pretvara u prihvata. Tako procesiran i prihvaćen unos dalje služi učeniku za njegovo korištenje, a svaka uporaba naučene informacije naziva se *ostvarajem*. Sljedeći važan korak u obradi informacije je pregovaranje o njenom značenju u čemu ključnu ulogu ima nastavna sredina. Pregovaranjem o značenju provjerava se ispravnost usvojenog unosa na temelju ostvaraja koji učenik proizvodi. Na ovako objašnjenim teorijskim koracima trebalo bi se temeljiti svako učenje stranog jezika.

S obzirom na to da je jezik prirodna tvorevina, a ne skup mehaničkih pravila logično je da će njegovo usvajanje ovisiti, koliko o njegovim karakteristikama, toliko i o individualnim karakteristikama korisnika koji ga uči. Njegove osobine ličnosti, dob, strategije učenja i afektivni čimbenici, uključujući motivaciju, strah od jezika ili emocije, ključni su za ostvarivanje bilo kakvog uspjeha.

Motivaciji, kao samoj temi našeg rada posvetili smo detaljniju pažnju pokušavši je definirati vodeći se radovima dokazanih svjetskih lingvista (Gardner, 1985 u Mihaljević Djigunović, 1998, Dörnyei, 1995) koji je shvaćaju prvenstveno kao skup motiva koji djeluju na nečije ponašanje i usmjeravaju njegov intenzitet prema određenom cilju. Motivaciju neki od njih dijele na instrumentalno ili integrativno orijentiranu (Medved Krajnović, 2010), te intrinzičnu ili ekstrinzičnu (Dörnyei, 2001). Također, nemoguće ju je definirati jednim terminom, već se smatra da na nju djeluje skup čimbenika poput truda, želje te pozitivnih stavova prema jeziku (Gardner, 1985 u Mihaljević Djigunović, 1998).

Shvaćanje motivacije moguće je samo ako je konstantno analiziramo u odnosu s ostalim individualnim razlikama o kojoj je ovisna. Strah od jezika možda je prva prepreka na koju korisnik nailazi, a osjeća ga u svakom dijelu konteksta učenja, prema jeziku samome, strahu pred mogućim osramoćenjem ili evaluacijom, a smanjuje se povećanjem kompetentnosti i samopouzdanja. Trud i zalaganje u neraskidivom su odnosu s preuzimanjem odgovornosti, dok su visoka razina samopouzdanja i postojanje pozitivnih emocija spram jezika i akademske sredine ključne za stvaranje ugodne atmosfere.

Ipak, na krajnji uspjeh u velikoj mjeri utječe učenikova sredina, počevši od roditelja, nastavnika i kolega, koji su u najvećoj mjeri izvorima vanjske motivacije, a čije mišljenje, savjeti i stavovi o predmetu učenja oblikuju učenikove stavove i pridonose njegovu donošenju odluka.

Uz namjeru da saznamo koji su to najčešći motivatori, ne smije se izostaviti potreba za stalnim poticanjem motivacije u svrhu čega se razvijaju pojedinačne motivacijske strategije. Njih je također potrebno usvojiti, a nakon toga i primjenjivati na svakom koraku čime se povećava učenikova svjesnost o njegovim načinima i postupcima učenja, slabim i jačim stranama. Time korisnik se uči eliminirati nepogodne uvjete učenja pa mu cijeli proces postaje ugodniji, a time i želja i motivacija za učenjem rastu.

Drugi dio rada analiza je istraživanja provedena na uzorku od 20 studenata prve godine preddiplomskog studija Bohemistike na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. U istraživanju smo se vodili hipotezom da je temeljna motivacija za izbor studija Bohemistike bila unutarnja i u najvećoj mjeri integrativna. Pretpostavili smo da je studente na studij potaknulo zanimanje za češki jezik i kulturu te želja za što lakšim i djelotvornijim uklapanjem u društvo. Isto tako, smatrali smo da je za uspjeh u studiju i zadovoljstvo studenata samim procesom učenja potrebna ugodna okolina, širok spektar različitih aktivnosti te stalna potpora institucije koja se očituje u različitim vrstama pomoći koju je studentima potrebno pružiti. Na kraju, kao najveće izvore vanjske motivacije pretpostavili smo studentovu blisku okolinu, roditelje, nastavnike i kolege koji svojim konstantnim međusobnim sudjelovanjem stvaraju uvjete u kojima student uči i usvaja jezik.

Kako bismo prikupili potrebne podatke koristili smo upitnik sa 70 pitanja od kojih je nekoliko bilo otvorenog tipa kako bi se studentu omogućila veća sloboda izražavanja mišljenja. Nakon detaljne analize njihovih odgovora većina rezultata potvrdila je naše početne hipoteze.

Većina studenata izabrala je studij Bohemistike s željom da nauči češki jezik i upozna se s njegovom kulturom, a tek mali broj njih učinio je to samo s ciljem što lakšeg zapošljavanja. Studenti su iskazali zadovoljstvo odabranim studijem, i potvrdili da nastavnik i roditelji imaju važnu ulogu u procesu studija koja se očituje u podršci, savjetima i stalnoj pomoći. Uz to, analizom njihovih odgovora omogućeno nam je formiranje određenih smjernica za poboljšanje daljnjeg tijeka studiranja, a koje se odnose prvenstveno na promjene u planiranju nastavnih jedinica. U tome kontekstu studenti su predložili veći broj različitih aktivnosti koje bi angažirale njihove receptivne i produktivne vještine, ali i uključivale njihovo deklarativno i proceduralno znanje. Što se tiče želje za integracijom u češku kulturu, studenti su izrazili zanimanje za veći doticaj i suradnju s češkim izvornim govornicima koje bi prema njihovu mišljenju trebala organizirati institucija.

Iako je motivacija sastavni dio procesa usvajanja jezika, nakon detaljnog konzultiranja o toj temi na osnovu stručne literature, te iz analize našeg upitnika, jasno je da je jednoznačne i jednostavne odgovore oko njezinih izvora i pojačivača intenziteta nemoguće

definirati bez uključivanja svih čimbenika koji na nju utječu. Stalan i neizostavan pozitivan i konstruktivan suodnos svih sudionika procesa učenja jedini je način da se motivacija održi i kao takva ima pogodan utjecaj na pojedinca. Unatoč tome što smo ovo istraživanje posvetili motivaciji za studij češkog jezika i usprkos načinima primjene rezultata koje smo uspjeli izvesti, jednoznačan odgovor na pitanje što motivira studenta za studij češkog jezika nije moguće izvesti. Na pojedinca u svakom trenutku djeluje niz čimbenika koji njegovo ponašanje usmjeravaju i potiču, a takve promjene će se odvijati i u budućnosti. Takav rezultat trebao bi se smatrati motivacijom za daljnje ispitivanje i istraživanje teme, a sve sa svrhom razvijanja motivatora koji bi što većem broju budućih studenata povećali interes za studijem češkog jezika za kojim potreba na tržištu rada svakodnevno perspektivno raste.

9. Literatura

1. Bilić, Vesna (2001): *Uzroci, posljedice i prevladavanje školskog neuspjeha*, Zagreb, Hrvatski pedagoško književni zbor
2. Castellanos, Jeanett (2012): *Encaminando a Nuestros Hijos a la Universidad: Un Manual para Ayudar a los Padres en el Proceso Educacional de sus Hijos*, 1-8 (<http://faculty.sites.uci.edu/castellj/files/2014/01/Manual-Encaminado-Nuestros-Hijos-a-la-Universidad.pdf> 29.6.2015.)
3. Cvikić, Lidija (2007): *Temeljno nazivlje u usvajanju jezika: hrvatski nazivi za input, output i intake*, Lahor, Vol.1 No.3
4. Darling-Hammond, Orcutt, Strobel, Kirsch, Lit, Martin, Comer (2003): *Feelings Count: Emotions and Learning*, Stanford University School of Education (<http://www.google.hr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBoQFjAAahUKEwiAx9i8wojIAhUBuRQKHQjVA5g&url=http%3A%2F%2Fwww.researchgate.net%2Ffile.PostFileLoader.html%3Fid%3D54170873d039b1604c8b457b%26key%3D27e146d3-ca61-4890-a79d-15074fb1d05a%26assetKey%3D&usq=AFQjCNGRX2JQoXUx2M8laFmZXOHHHOv7pg&sig2=s3Zw-Km1rKZ-jRZ0oGPwKg&bvm=bv.103073922,d.d24> 3.8.2015)
5. Directorate-General for Education and Culture (2011): *Pre-study on the role of higher education institutions as providers of continuous professional learning and adult education*, GHK (http://ec.europa.eu/education/library/study/higher-adult_en.pdf 24.10.2015.)
6. Dörnyei, Zoltan (1995) : *Motivational Strategies in the Language Classroom*, USA, Longman Publishing

7. Dörnyei, Zoltan (1998): *Motivation in second and foreign language learning*. *Language Teaching*, 31, pp 117-135 (<http://www.zoltandornyei.co.uk/uploads/1998-dornyei-lt.pdf> 14.10.2015)

8. Dörnyei, Zoltan (2001): *Teaching and Researching Motivation*, Edinburgh, Pearson Education Limited

9. Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (<http://www.dzs.hr/Hrv/censuses/census2011/censuslogo.htm>, <http://www.mint.hr/default.aspx?id=976> 16.8.2015.)

10. Jelaska, Zrinka (2005): *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada

11. Jimenez Luna, Esther (2005): *Los factores afectivos en los programación de cursos. La motivación*, Madrid, Universidad Antonio de Nebrija

12. Karlak, Manuela (2013): *Odnos strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije u stranome jeziku*, doktorski rad, Osijek

13. Krashen, Stephen (1892): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, University of Southern California (http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf 29.8.2015.)

14. Krashen, Stephen (2013): *Second Language Acquisition, Theory, Applications and some Conjectures*, Cambridge University Press (http://www.sdkrashen.com/content/articles/krashen_sla.pdf 29.3.2015.)

15. Long, M. H. (1983): *Linguistic and conversational adjustments to non-native speakers: Studies in Second Language Acquisition*, 5, 177–194.

16. Long, M. H. (1996): *The role of the linguistic environment in second language acquisition* u Ritchie, W. C. i Bhatia, T. K.: *Handbook of second language acquisition*, 413–468, San Diego, Academic Press

17. Mackey, Allison (1999) : *Input, Interaction and Second language development* , u *Studies in Second Language Acquisition*, Vol. 21 No.4, 557-587

18. Medved Krajnović, Marta (2009): *SLA i OVIJ: što se krije iza skraćenice?*, Tokio (file:///F:/%C4%8CE%C5%A0KI%20kolovoz/literatura/marta%20(1).pdf 24.10.2015.)

19. Medved Krajnović, Marta (2010): *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*, Zagreb, Leykam international

20. Mihaljević Djigunović, Jelena (1998): *Uloga afektivnih faktora u učenju stranih jezika*, Zagreb, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

21. Mihaljević- Djigunović, Jelena, bagarić, Vesna (2007): *A Comparative Study of Attitudes and Motivation of Croatian Learners of English and German*, SRAZ LII, 259-281

22. Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske : *Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole* (http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_06_67_1280.html 9.10.2015)

23. Mirosav, Zoran (2010): *Jezična politika i njen utjecaj na strani jezik kao čimbenik poslovnog uspjeha*, (https://bib.irb.hr/datoteka/492313.Jezina_politika_i_njen_utjecaj_na_strani_jezik_kao_imbenik_poslovnog_uspjeha.pdf ,7.8.2015)

24. O'Malley, Michael, U. Chamot, Anna, Kupper, Lisa (1987): *The Role of Learning Strategies in Second language Acquisition: Strategy Use by Students of English*, Training Research Laboratory, (<http://www.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a192006.pdf> 6.8.2015.)

25. Parkinson, Brian i Colman, Andrew M. (2001): *Emotion and Motivation*, Cambridge University Press, United Kingdom

26. Polson, Cheryl J. (1993): *Teaching Adult Students*, Kansas State University

27. Reinders, Hayo (2012): *Towards a definition of intake in second language acquisition*, *Applied Research on English Language*, 15-36 (http://uijs.ui.ac.ir/are/files/site1/user_files_98f129/admin-A-10-1-11-9cb781f.pdf 29.8.2015.)

28. Schraw, Gregory (2001): *Promoting Genetal Metacognitive Awareness* u J. Hartman, Hope: *Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research and Practice*, 3-4
(https://books.google.hr/books?hl=hr&lr=&id=l7tWaKaIUcQC&oi=fnd&pg=PR13&dq=metacognition+and+motivation&ots=uF3TSHpdZI&sig=c1NBKrqF946zJsCodh-0M_jKu9g&redir_esc=y#v=onepage&q=metacognition%20and%20motivation&f=false 9.8.2015)

29. Službena internetska stranica Bjelovarsko-bilogorske županije (<http://bbz.hr/nacionalne-manjine/detaljnije/vijece-ceske-nacionalne-manjine-cine> 15.9.2015.)

30. Van Patten, Bill (2004): *Processing Instruction: Theory, Research, and Commentary*,
(https://books.google.hr/books?hl=hr&lr=&id=Vq6RAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=P1&dq=processing+instruction+theory+research+and+commentary&ots=yy837cj79w&sig=FrmStkdHbbq9W9GNg9fV1fU2DeY&redir_esc=y#v=onepage&q=processing%20instruction%20theory%20research%20and%20commentary&f=false 29.8.2015.)

31. Von Wörde, Renée (2003): *Students' Perspectives on Foreign Language Anxiety* u *Inquiry*, Vol. 8, No. 1, 1-15 (<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ876838.pdf> 12.5.2015.)

10. Prilozi

Upitnik:

Motivacija hrvatskih studenata za studij češkog jezika i književnosti

Molim Vas da pročitate i ispunite sljedeću anketu. Ona je anonimna i služi u svrhu pisanja diplomskog rada na nastavničkom studiju Odsjeka za češki jezik i književnost.

OPĆI PODACI:

Dob: _____ Spol: **M / Ž**

2. studijska grupa: _____

Zaokružite i/ili dopunite odgovore na sljedeća pitanja

1. Češki jezik sam učio/la i prije nego što sam upisao studij DA/NE
 2. Studij češkog jezika je bio moj prvi izbor kod upisa fakulteta DA/NE
 3. Studij češkog jezika sam upisao jer nisam imao drugog izbora DA/NE
 4. Kod upisa studija češkog jezika razmišljao/la sam o budućem zapošljavanju DA/NE
 5. Namjeravam nastaviti studij češkog jezika DA/NE
 6. Uz češki studiram još jedan jezik DA/NE
 7. Što Vas je motiviralo da upišete studij češkog jezika
-
8. Koliko dobro želite ovladati češkim jezikom?
slabo (samo da dobijem pozitivnu ocjenu i uspijem završiti studij)
srednje (da mogu samostalno komunicirati sa strancima u unaprijed određenim situacijama)
jako (želim govoriti češki jezik kao izvorni govornici da mogu bez problema stupiti u bilo kakvu vrstu komunikacije)
 9. Što smatrate najzaslužnijim za svoj uspjeh/neuspjeh u učenju češkog jezika (neku osobinu, rad, trud...)? Možete navesti nekoliko različitih odgovora.

10. Da možete, što biste promijenili u studiju češkog jezika (broj sati, nastavnik, kolege...) i zašto?

Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje i ocijenite koliko se slažete s pojedinom tvrdnjom na ljestvici od 1 – 5:

1 - Uopće se ne slažem

2 - Djelomično se slažem

3 - Niti se slažem niti se ne slažem

4 - Prilično se slažem

5. - U potpunosti se slažem

1.	Svjestan sam da češki jezik mogu koristiti u pismenom i usmenom prevođenju te svakodnevnoj osobnoj ili poslovnoj komunikaciji	1 2 3 4 5
2.	Bojim se da profesor iz jezičnih vježbi stvara lošu sliku o meni ako odgovorim netočno	1 2 3 4 5
3.	Okolina za studiranje je ugodna	1 2 3 4 5
4.	Moja zainteresiranost za učenje jezika ovisi o zadacima koje moram obavljati unutar studija	1 2 3 4 5
5.	Sviđa mi se češki jezik i kako zvuči	1 2 3 4 5
6.	Nalazim na odobravanje roditelja/prijatelja na izbor studija	1 2 3 4 5
7.	Teško pamtim pravila uporabe dugih i kratkih samoglasnika (npr: á/a, ů/ú/u...)	1 2 3 4 5
8.	Smatram da postoji premalo udžbenika i stručne literature koje bih mogao/la koristiti za učenje jezika	1 2 3 4 5
9.	Bojim se da nikada neću dobro naučiti češki jezik	1 2 3 4 5
10.	Mišljenje mojih roditelja/okoline bitno će utjecati na moju odluku oko nastavka studija češkog jezika	1 2 3 4 5
11.	Lakše učim gramatička pravila koja pišu u udžbeniku od onih koja moram sam/a zaključiti	1 2 3 4 5
12.	Volim upoznavati nove ljude s češkog govornog područja	1 2 3 4 5
13.	Moji roditelji često pokazuju zanimanje za moj studij i zanima ih moj napredak	1 2 3 4 5

14.	Prije upisa studija češkog jezika imao/la sam se prilike kretati u sredini u kojoj se koristi češki jezik	1 2 3 4 5
15.	Pokušavam aktivno koristiti češki jezik izvan fakulteta	1 2 3 4 5
16.	Smatram da imamo imamo premalo sati češkog jezika tjedno	1 2 3 4 5
17.	Zadovoljan/na sam studijem češkog jezika	1 2 3 4 5
18.	Smatram domaće zadaće dobrim načinom učenja jezika	1 2 3 4 5
19.	Ocjene su mi vrlo važan pokazatelj znanja i o njima ovisi nastavak mog školovanja	1 2 3 4 5
20.	Zanimaju me i češki dijalekti, a ne samo standardni jezik	1 2 3 4 5
21.	Bojim se samostalno započeti komunikaciju na češkom jeziku	1 2 3 4 5
22.	Mislim da ću tijekom studija još više zavoljeti češki jezik	1 2 3 4 5
23.	Osjećam se zanemareno u sredini u kojoj učim jezik	1 2 3 4 5
24.	Lakše mi je na češkom jeziku komunicirati s osobom sa češkog govornog područja, nego s profesorom i kolegama	1 2 3 4 5
25.	Moji roditelji usmjeravaju moju pažnju prema svim prilikama koje donosi znanje češkog jezika (ukazuju na sve što ima veze s češkim jezikom i kulturom u mojoj okolini)	1 2 3 4 5
26.	Češki jezik će mi poslužiti da dobijem posao koji želim	1 2 3 4 5
27.	Dajem sve od sebe u učenju i studiranju češkog jezika	1 2 3 4 5
28.	Volio/voljela bih da Fakultet organizira više manifestacija koje bi me približile češkom jeziku i kulturi	1 2 3 4 5
29.	Način rada profesora iz jezičnih vježbi motivira me za učenje	1 2 3 4 5
30.	Studiram češki jezik jer bih volio/voljela raditi u turizmu s češkim turistima	1 2 3 4 5
31.	Često izostajem s nastave da bih izbjegla gradivo koje smatram teškim	1 2 3 4 5
32.	Naš profesor iz jezičnih vježbi je vrlo ugodna osoba	1 2 3 4 5
33.	Ljubitelj sam češke kinematografije	1 2 3 4 5
34.	Mislim da profesor iz jezičnih vježbi neke studente voli više od drugih	1 2 3 4 5
35.	Imam velikih problema s izgovaranjem određenih čeških fonema (npr: ř, h...)	1 2 3 4 5
36.	Među kolegama se osjeća stalna napetost što nije ugodna atmosfera za učenje	1 2 3 4 5
37.	Zbog vremena koje zahtijeva studij češkog jezika nemam se vremena posvetiti drugim aktivnostima/hobijima	1 2 3 4 5
38.	Nakon upisa studija češkog jezika imao/la sam se prilike kretati u sredini u kojoj se koristi češki jezik	1 2 3 4 5
39.	Više sam zainteresiran za češki jezik nego za češku kulturu i književnost	1 2 3 4 5
40.	Razvio/la sam još veću ljubav prema češkom jeziku tijekom studija	1 2 3 4 5
41.	Ocjena mi je važna samo zato jer mi pomaže zadržati određena studentska prava (npr. studentski dom)	1 2 3 4 5
42.	Dobrovoljno se uključujem u nastavu i aktivno surađujem	1 2 3 4 5
43.	Cilj mi je naučiti jezik zbog njega samoga, a ne zbog nekog vanjskog poticaja (obitelj, prijatelji)	1 2 3 4 5

44.	Volio/voljela bih jednog dana živjeti u Češkoj	1 2 3 4 5
45.	Samostalno učim iz dodatnih materijala kako bih što bolje savladao/la jezik	1 2 3 4 5
46.	Profesor iz jezičnih vježbi previše koristi češki jezik na satu zbog čega teško pratim nastavu	1 2 3 4 5
47.	Koristim internet i razne <i>online</i> rječnike da bih naučio/la više	1 2 3 4 5
48.	Zanimaju me češka kultura i književnost	1 2 3 4 5
49.	Na nastavi među kolegama prevladava natjecateljska atmosfera	1 2 3 4 5
50.	Češki jezik mi se sviđa više od ostalih jezika koje govorim	1 2 3 4 5
51.	Aktivno vodim bilješke na predavanjima	1 2 3 4 5
52.	Ljubav prema češkoj književnosti razvio sam i prije upisa studija	1 2 3 4 5
53.	Moj pojam o studiranju češkog jezika razlikuje od on mišljenja koje sam o tome imao/la prije upisa studija	1 2 3 4 5
54.	Smatram da u učenje češkog jezika ulažem puno truda, ali i dalje postizem slabe rezultate	1 2 3 4 5
55.	Teško se privikavam na činjenicu da se studiranje jezika razlikuje od učenja jezika u srednjoj školi	1 2 3 4 5
56.	Više mi se sviđa moja druga studijska grupa nego studij češkog jezika	1 2 3 4 5
57.	Češki jezik je vrlo težak jezik	1 2 3 4 5
58.	Volio/voljela bih dio svojeg studija provesti na nekom češkom sveučilištu	1 2 3 4 5
59.	Gramatika je najteži dio učenja češkog jezika	1 2 3 4 5
60.	Ljudi u mojoj okolini omalovažavaju moj studij jer češki jezik nije jedan od svjetskih jezika	1 2 3 4 5

Životopis autorice

Andrea Holi rođena je 7.6.1990. godine u Varaždinu. Osnovnu školu završila je 2005. godine u Svetom Iliji, a nakon toga pohađala je Prvu gimnaziju u Varaždinu. Sveučilišni preddiplomski studij španjolskog jezika i književnosti te češkog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu upisala je 2009. godine, 2013. godine upisuje nastavnički smjer španjolskog jezika i književnosti te češkog jezika i književnosti na diplomskom studiju. U studenom 2015. godine završava studij češkog jezika i književnosti diplomskim radom po naslovom *Motivacija hrvatskih studenata za studij češkog jezika i književnosti*. Trenutno radi na završavanju diplomskog rada na drugoj studijskoj grupi.